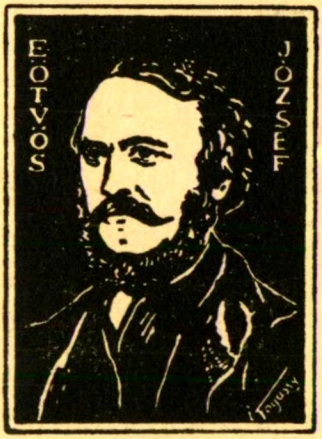
NEVELÉSÜGYI SZEMLE



V. évfolyam. 1941. márc.-ápr. 3-4. szám.

A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK hivatalos lapja.

Szerkeszti: TETTAMANTI BÉLA

SZEGED

Őrségváltás.

A szegedi tankerület vezetésében történt őrségváltás idején szükségét érzem annak, hogy a Délmagyarországi Nevelők Egyesületében tömörült minden iskolafajhoz tartozó oktató és nevelő munkatársamat őszinte nagyrabecsüléssel köszöntsem, az Egyesület célkitűzéseivel való teljes azonosságomat kiemeljem és a tankerület kötelékébe tartozó valamennyi nevelő és oktató munkatársamat ebbe a nagy egységbe való bekapcsolódásra felkérjem.

Amidőn megboldogult hivatali elődöm ezt a közös feladatoktól és eszmei célkitűzésektől irányított összefogást: a különböző iskolafajok oktatóinak és nevelőinek azonos akarástól áthatott kézfogását életrehívta, az az elgondolás vezette, hogy mindnyájunknak, akikre a magyar jövő egymást felváltó nemzedékeinek lelki, szellemi vezetése, testi gondozása van bízva, közös a célunk, a gondolkodásunk, a módszerünk, a hivatásunk, közös a nevelő-oktatásunk tárgya minden személyi és tárgyi vonatkozásban egyaránt.

Mindnyájan az egységes magyar nevelést szolgáljuk akár az elemi iskolák dobogóján, akár a középiskola tanári emelvényén, akár a szakoktatás szétágazó műhelyeiben. Mindnyájan a magyar történeti hivatásra felkészült, kipróbált, jellemileg szilárd, erkölcseiben kiforrott, tudásában kiképzett magyar ifjúságot kívánunk állítani a magyar sorsot hordozó és Istentől elrendelt hivatásunkat végrehajtó magyar néprétegek sorába, vagy élére, hogy fajtánk megállja a helyét nemcsak a nagy európai kultúrközösségben, hanem betöltse a szentistváni országvezetésben is. Mindnyájunkat ugyanazon hazafias és vallásos öntudat, társadalmi életközösség és szociális gondolkozás forraszt össze. Mindnyájan ugyanazokra az oktató-módszerekre és nevelő alapelvekre építjük fel a lélek sarjasztatás fáradságos munkáját, az ismeretközlés, a szellempallérozás, a műveltség nélkülözhetetlen elemeinek átadását és a fejlődő gyermekagyakban való meggyökereztetését.

Ha a végzett és végzendő oktató nevelői munka arányaiban és eredményeiben van és lehet is eltérés közöttünk, de cél és módszer, és a hivatástudat mindnyájunkban egy és ugyanaz. Ezek a nagy feladatok kell, hogy mindnyájunkat összekössenek, hogy egy úton egy cél felé haladva egy egyesületben valósítsuk meg elhivatottságunk célkitűzéseit.

Az oktatók és nevelők tisztes rendjének ez a tevőleges együttese, egységes szervezetben való tömörülése termékenyítőleg hat kifelé a többi hivatásrendek felé és biztosítja megbecsültetésünket, társadalmi súlyunkat, befelé pedig elősegíti egymás megismerése révén oktató és nevelő munkánk eredményes összehangolását.

Épen azért, amikor a Délmagyarországi Nevelők Egyesületének hivatalos lapja hasábjain szeretettel köszöntöm a tankerület kötelékébe

tartozó minden oktató és nevelő munkatársamat, iskolafajra való tekintet nélkül, azt a szívből jövő óhajomat fejezem ki, — a nélkül, hogy az egyes iskolafajokhoz tartozó egyesületek megbántását szándékoznám, hogy mindnyájan ehhez az összefogó Egyesülethez csatlakozva biztosítsuk felettes hatóságainktól annyira óhajtott, a magyar törvényhozás által pedig elrendelt egységes magyar oktatást és nevelést.

Dr. Balogh Ányos.

A szülőföldismeret és falukutatás szerepe a népművelésben.*

A népművelés nagy lendületet vett mozgalmában a szülőföldismeretnek és falukutatásnak igen nagy a szerepe. A falusi népművelésnek manapság az alapismeretek terjesztésén kívül egyrészt a falu anyagi haladásán, másrészt a falu népének nemzeti kultúránkban való nevelésén kell fáradoznia. A népművelési munka szervezője hiábavaló munkát végez akkor, ha a falut nem magából a faluból akarja nevelni. Már pedig az alapos falunevelő munkának állandó támaszt csak a szülőföld- és faluismeret nyujthat.

Az utóbbi időben megjelenő falukutató, vagy más néven szociográfiai munkák és szülőföldismereti földrajzi művek célkitűzésükben és tárgykörükben többnyire határozott irányúak és terjedelműek ugyan, de gyakran össze is folyhatnak s ezért némelyik tanulmány mindkét irányzatot visszatükrözi.

Mielőtt a részletekbe bocsátkoznék, a rendszeresség céljából vázolom az itt felvetődő problémaköröket. Tisztázni kell a következőket: 1. Mi a szülőföldismeret és mi a falukutatás; 2. Melyek a módszereik; 3. Milyen szerepet visznek ezek a falusi népművelésben, vagy helyesebben: a falunevelésben?

A szülőföldismeret nemzeti földrajzunk egyik hajtása, amely az iskolában hazánk földrajzának alapvető része. Célja az otthon, a szülőföld — falu, város és annak környéke — megismertetése és azon keresztül való megszerettetése, a nemzeti öntudat felébresztése, legfőképen pedig a honi röghöz való ragaszkodás megerősítése.

A szülőföld fogalmának tartalma minden ember lelkében más-más élményekből szövődik össze. Rendszerint a legegyénibb élmények azok, amelyek legnagyobb vonzóerőt kölcsönöznek az otthon fogalmának. Mikor szülőföldemre utazom, mindíg felvetődik bennem a kérdés: mi vonz hát annyira hazafelé? Elsősorban a vérségi, rokoni és baráti kapcsolatok. De érzem: még valami más is! Szülőföldemhez tudatosan vonzódom, mert látom földjében a vért és a verejtéket, a munkát és a szenvedést. Tehát nemcsak a vérségi kapcsolatok váltják ki bennünk e vonzódást, hanem a táj ezerszálú szövődményét érezzük magunkban összefonódva, melynek egyes érzékeny szálait az emlékezés mindúntalan megérinti. Nagy vonzóereje van a hazai rögnek! Egyszerű emberektől, vi-

* A szerző előadása a Bars és Hont k. e. e. vármegyék Népművelési Bizottságának 1940 aug. havában Léván rendezett népművelési előadóképző tanfolyamáról.

lágháborús orosz foglyoktól hallottam, hogy bennük valahol a Baikáltó mellékén kristályosodott ki a sok élményből szülőföldjük képe, összehasonlítások révén ott tudatosították és értékelték távoli otthonukat, akkor szerették meg igazán szülőföldjüket, amikor messzi keleten, közelebb a Föld túlsó oldalához, világos fogalmakat alkottak róla.

De így van ez többé-kevésbbé kisebb vonatkozásokban is. A szülőföldismertetés épen ezt a tudatos hazaszeretetet igyekszik már fiatal korban kialakitani, ezért szintetizálja a szülőföld lelkét, ezért rajzolja meg azokat a jellemző vonásokat, amelyek az otthoni táj képét környezetéből kiemelik. Lélektani tény, hogy a szülőföldről már fiatal korban tudatosítódott és bevésődött legjellemzőbb vonások később sokszor felbukkannak és még jobban megrögződnek.

Előbbiekben próbáltam a szülőföld fogalmát lélektanilag levezetni. Ezek szerint tehát a szülőföld fogalma jórészt szubjektív elemekből nyeri tartalmát, amelyet a tudatos értékelés és tudatos szeretet kialakítása céljából a táj jellemző, objektív vonásaival kell megtámasztani. A szülőföld területe többnyire relatív, mert határait rendszerint az ismeretkör és az érdeklődés kiterjedése szabja meg.

A nevelendő szubjektív élményei adottak, ezekkel az élményekkel kell megszerettetni a szülőföld valóságát. Meg kell festenünk tehát a szülőföld tárgyilagos földrajzi képét. Legelőször színekre, adatokra van szükségünk, amelyeket esetleg helyi vonatkozású művekből gyűjtünk egybe, leginkább azonban magunk, nyitott szemmel járva, a tájból és annak életéből hámozzuk ki. Ez a munka a körültekintő adatgyüjtés. Rendszeres szempontjai a következők lehetnek:

I. A szülőföld őstörténete és történelmi fejlődése.

II. A szülőföld helyzete a vidékben és tájban.

III. A szülőföld természeti viszonyai (domborzat, éghajlat, vízrajz, szerves élet, ásványok, talaj) és természeti szépségei.

IV. A szülőföld élete: 1.- lakói (nyelv-, vallás- és foglalkozásbeli megoszlás) és a nép alapjelleme. 2.- Gazdasági viszonyok (a gazdasági élet természeti feltételei és azok kihasználása, a gazdálkodás formája és belterjességi foka, telkesítés, talajjavítás, telepítési és tagosítási viszonyok. 3.- Településföldrajz (a táj telepítő energiái, a település jellege, építkezési stílusok és hagyományok, nevezetesebb épületek és emlékek. 4.- Népmozgalmi viszonyok és népegészség. 5.- Művelődési viszonyok (írni-olvasnitudás, népkultúra: népszokások, hagyományok, népviselet, népművészet; általában a nép tárgyi és szellemi néprajza. 6.- Közigazgatás. 7.- Szociográfia (általános objektív képalkotás a szülőföld kulturális, gazdasági és szociális viszonyairól, egykekérdés, hiányosságok, pótlások módja stb.)

Ez a legfontosabb munka. Továbbmenni nem okvetlenül szükséges — legtöbb gyüjtő nem is megy tovább — mert a továbbiakban képet kell festeni, szálakat kell összeszőni, nemcsak összehordani, hanem építeni is kell; ez az építés pedig, vagyis a földrajzi szintézis csak hivatottak kezében sikerülhet. A szintézisben mutatjuk ki a természeti környezet és a nép élete közötti összefüggést, a föld és nép együttélését.

Ez a kutatómunka azonban nem lehet öncélú. A szülőföld első-

sorban nem tudományos objektum, hanem nevelő táj, tehát a róla szóló ismeretnek is elsősorban a szellemi és erkölcsi nevelés terén kell közvetlenül gyakorlati célokat szalgálnia. Tükör legyen ez, hogy a táj népe ne csak magában érezze, hogy él, hanem lássa is magát benne. Fontos ez az öntudat kialakításánál.

Munka szempontjából tehát a szülőföldismereti földrajz főként a szülőföld népének erkölcsi és szellemi nevelését szolgáló szűkebb vagy tágabb körű adatgyüjtemény, vagy fejlettebb fokon földrajzi szintézis.

* * *

A falukutatás már nem közvetlenül nevelési célokat szolgál, hanem a nép és táj érdekében gyakorlati eredményekre tör s manapság a szociálpolitikának kutató módszere. Figyelme már nem a természeti tájra, hanem az ember életére irányul, a falu emberi életközösségére.

A falu megismerésére és megértésére való törekvés nem új keletű. Már Tessedik Sámuel — a szarvasi lelkész — egész életét a falu életének emelésére áldozta. A mult század végén a szövetkezeti mozgalom megindulásával és az agrár élet megszervezésével már intézményesen is a falu felé irányult a figyelem. Közvetlenül a világháború kitörése előtt Czettler Jenő tanulmányozta behatóan a tanyavilágot, feltárta azt a maga realitásában és ezzel a magyar agrárpolitikának és agrárszociológiának vetette meg alapjait.

A magyar falut részben még ma is idillikus képben látja a városi nagyközönség. Az egy utcás falu bogárhátú, nádfedeles és muskátlisablakú kis házai, a határ pipacsos és búzavirágos gabonatáblái úgy rögzültek be a városi nagyközönség képzeletébe, mint ahogyan a falu életéről írt régebbi regények és a fővárosi képkiállítások kékegű és bárányfelhős romanticizmusa tükrözte azt. Pedig századunk elején a Széchenyi Szövetség ifjú munkásai mást is láthattak a falun. Olyasmit láttak, ami után nem csodálkozhattak a tuberkulózis és trachoma szinte ijesztő méretein és a nagy gyermekhalandóságon. Az alföldi falvak nagyrésze, különösen az autó nagymérvű térhódítása miatt, nyáron porlengerben fuldokol, télen pedig — jó kövezet híján — majdnem a sárba vész. A nyilt kutak vize néha valósággal a tífusz táptalaja. E mellett sok társadalmi, gazdasági és politikai bajban sínylődik a falu, a magyar faj életének fenntartója, táplálékot asszimiláló orgánuma.

A mai szépirodalmi művek nagy részében már más a falu. Némelyik valóságos falutanulmány; igaz, sok bennük a szubjektivitás, néha komor hangulat is borong bennük, de mindenesetre a naturalista irányzatban már megközelítették a valóságot.

A falukutatás második korszaka a világháborút követő időkre esik. A világháború utáni idők társadalma egyrészt a népi gondolatot karolja fel. Nemzeti kultúrájában: nyelvében, szokásaiban, hagyományaiban, vagyis népiségében igyekszik biztosítani létét, másrészt a szociális gondolat jegyében akarja emelni az egyén és a közösség életszintjét. A kutatók egész sora már nemcsak avval a célkitűzéssel járja a falut, hogy ott a szociálpolitika számára adatokat keressen, vagy diagnózist állítson fel az orvoslás számára, hanem azért is, hogy a falu ősi kultúráját megmentse, s a hamis álarc mögül visszavezesse a népet abba a régi

lelki életformába, amely azelőtt sajátos, tiszta lelki arca volt. E kettős célkitűzésben újult meg a háborúutáni falukutatás.

A világégés utáni lázas tevékenységben több falukutató módszer alakult ki. Van egyéni és csoportos falukutatás. Ha egyetlen kutató járja a falut; munkája ritkán sikerülhet, mert — a szubjektivitástól eltekintve — lehetetlen megkívánni egy embertől, hogy minden kérdésben otthonos legyen, minden kérdést alapjainál fogva ragadjon meg. — Javított alakjának tartják az u. n. kérdőíves módszert. Ennél egy táj bizonyos szempontok szerint kiválasztott adatait kérdőívek kiküldésével szerzik be, amelyeket azután párhuzamosan ellenőriznek s a reális eredményeket összesítik. Az egyéni módszer második változata az, amikor a kutató saját szülőfaluja szociográfiáját írja meg. Ez esetben tájékozott ugyan a kérdések tömkelege felől, egyes kérdéseket azonban szubjektíve kezel. — Az egyéni módszernél jobban bevált az u. n. csoportos munka. A magyar Táj- és Népkutató Csoport már több ízben végzett ilyen kutatásokat. A csoport tagjait a legkülönbözőbb szakemberekből válogatják össze — van közöttük geografus, történész, néprajzos, geológus, orvos, ügyvéd, szociológus, gazdász, stb. — s mindegyik a maga területén dolgozik. Egymás eredményeit azután ellenőrzik és belőlük következtetéseket vonnak le. A felvidékiek kisebbségi időszakában, 1936-ban a Garam mentén a prohászkások is ilyesféle módon dolgoztak, s a felszabadulás után a Táj- és Népkutató Csoport szintén ilyen módszerrel végzett kutatásokat — különösen az egykét illetően — a lévai járás néhány községében. A csoportos munka bizony nem mondható gyorsnak, eredményei azonban már megbízhatóbbak.

Az alapos népművelői munka megkezdésekor legelső teendő a falu lelkületének alapos megismerése, vagyis annak a világnézeti, életfelfogásbeli körnek a feltárása, amelyben a falu él, mert sikeres népművelői munka addig meg nem szervezhető, amíg az nem a nép lelki alkatához indul. Ezt a lelki alkatot is a falumunka összegyüjtött anyagából meríthetjük.

A falu lelkiségének talán legjellemzőbb vonása a hagyományokhoz való ragaszkodás. Nincs ez írásba foglalva, századok óta öröklődik nemzedékről-nemzedékre s olyan mélyen belevéződött a falu lelkiségébe, hogy öntudatlanul is közösségformáló tényező. Az a jóindulatú népművelő, aki talán csak tájékozatlanságból is a falu élő tradícióit megsérti, a közösséget támadja meg, pletykajárásba kerül, tévedését jóvá kell tennie, míg nem késő, mert a falu kiközösíti. A hagyományok és népszokások a falu lelki életének legfőbb irányítói, alapjai a messzi multban gyökereznek és ez a gyökér minden nemzedékben újra és újra kivirágzik. Ezért azokat a hagyományokat és szokásokat, amelyek határozottan károsak, csak fokozatosan szabad nyesegetni, észrevétlenül kell visszafejleszteni, mert ez nemcsak a falu és a népművelő kölcsönös békéjének, hanem az egész népművelés ügyének is lényeges feltétele.

A falu lelkiségének másik életvonása a józan, természetes realizmus. A faluhoz nem szokott városi embernek idegen ez a vonás. A természet környezethatása ez, mert a falu embere nemcsak embertársainak közösségében él, hanem a természet együttesének hatása alatt is

áll. Ilyen vonás a városi emberben nem is keletkezhetik, mert a természet együttesének besugárzódása ez, a szabad természetből leszűrt életfilozófia. Tapasztalhatjuk, hogy nagy átlagban a falusi embernek csak az élet valóságai iránt van kifejlett érzéke, s mindannak, aminek reá nincsen közvetlen hatása, vagy amire néki nincsen közvetlenül szüksége, annak hamarosan hátat fordít, mert az számára értéktelen. Nem rideg anyagias önzés ez, nem tunyaság a gondolkozásban, sem durva visszautasítása a magasabb szellemi közösségbe való törekvésnek, hanem az adott szükségletekre beállított értékelés, a rög józan szava. — A népművelőnek ebbe a reális életfelfogásba kell beleilleszkednie, mert falun valódi érdeklődésre, tehát a népművelői munka igazi sikerére csak így tarthat számot.

Ha a falu lelkiségébe így beleilleszkedtünk, akkor a faluismeret anyagából ki kell válogatnunk azokat a jellemző adatokat, amelyek a falusi közösség társadalmi, gazdasági és kulturális életnyilvánulásainak vázát alkotják. Csak ennek alapján láthatjuk a tennivalókat, állíthatjuk be azokat a népművelés munkatervébe, csak így tudhatjuk meg, hogy mit kell a faluba bevinni, esetleg oda visszavinni, vagy onnan mint károsat eltávolítani. A falu megismerésekor nagyon fontos teendő annak megállapítása, hogy a falut milyen idegen élethatások érték, vagy gyakorlatiasabban: milyen viszonyban áll a várossal, milyen művelődési elemeket vett át tőle.

A falusi népnevelő munkával kapcsolatban felvetődik a kérdés vajjon a kultúrát őrizzük-e meg s a haladásról ne tudjunk, vagy pedig a civilizációt vezessük-e be s tegyünk mindent múzeumba, ami régi, amit őseink hagytak ránk? Erre már feleltem Győrffy István szavaival. Azokat úgy értelmezzük, hogy igenis be kell vinnünk azokat az egyetemes emberi vívmányokat a faluba, amelyek a falu társadalmi és gazdasági haladását biztosítják a falu viszonylatában, mert egyrészt a falusi embernek is egészségesen kell életét leélnie, másrészt nemzeti érdek is, hogy a falu gazdasági és társadalmi téren le ne szoruljon a haladás útjáról

De ebben a haladásban is meg kell tartani a nemzeti vonásokat. Tévedünk, ha azt hisszük, hogy Nyugat civilizált nemzetei nem ápolják ősi kultúrájukat. Bizony, nemcsak ők ápolják, hanem minden körülöttünk lévő nép, hiszen a népi gondolat uralomrajutása épen ezt jelenti.

Már most ezek figyelembevételével kell a falu művelődési szükségleteit megállapítani s a faluművelést megkezdeni. Ezek a feladatok nagyon sokfélék. Más, talán mondhatjuk, hogy egyöntetűbb munkatervet kell összeállítani az alföldi tanyavilág egyes helyein, ahol sajnos, az analfabetizmus még most sem tűnt le teljesen s az általános és szakismeretek, egészségügy, stb. tekintetében is még hiányosságok vannak. Más munkatervet kell összeállítani a zárt településekben, ahol már a problémák sokfélesége, de a munka határozottan könnyebb megvalósítási lehetősége is fogadja a népművelőt.

Sokfélék a feladatok, de sokfélék az eszközök is; válogatni kell bennük. Fontos, hogy a nevelés és művelés a környezethez idomuló, időszerű és a lehető leggyakorlatiasabb legyen. Hiába magyarázzuk pl.

a gyümölcsfák szemzését és a koronanevelést táblarajz segítségével, nincs annak foganatja, mert hiányzik belőle a gyakorlati valószerűség. Hallottam viszont egy kitűnő előadást, amelyen az előadó a gyümölcsöskertben magyarázta el és mutatta be az őszi barackfák szakszerű metszését — amely az ú. n. „elsöprűsödés"-t megakadályozza — s azt a hallgatóság gyakorlatilag nyomban el is sajátította. Ne szép előadásokkal világítsuk meg a gazdasági kérdéseket, hanem közvetlenhangú megbeszélés és gyakorlati bemutatás, vagy munka segítségével. A módozatok adottak. Ha nincs mintagazdaság — ami nem is feltétlenül szükséges mindenütt — össze kell gyüjteni a hallgatóságot egy-egy falusi kertben és megbeszélni a teendőket. Fontos azonban, hogy az előadó, vagy helyesebben a munka bemutatója ismerje a helyi viszonyokat. Előadóként megfelel egy szakképzett gazda, vagy kertész. A bemutatás helyét lehetőleg mindig változtassuk — emberek vagyunk, — nehogy önérzeteskedés vagy torzsalkodás legyen a következmény, ami az elidegenkedést már eleve kiváltja. Ne bíráljuk az egyszerű nép hibáit, hanem közös akarattal küszöböljük ki azokat. Ne formális versenyfutást rendezzünk a haladásban — hiszen akkor a valami okból elmaradottabbak már kezdetben kilépnek — hanem megfontolt, nyugodt együttmenetelést kezdeményezzünk. Ne falusi kiváltságokat termeljünk ki e téren, hanem mindig erős átlageredményre törekedjünk. Ne akarjunk egyszerre sokat. Ne akarjunk pl. azonnal — szakemberek megkérdezése nélkül — mondjuk egyéni túlfűtöttségtől vezettetve, modern gazdasági művelési rendszerbe: Norfolki — vagy Holsteini vetésforgóba „belehasítani", mert hiszen a gazdálkodás formája jórészt a táj adottságaiba nőtt bele a századok tapasztalatai és fejlődése folyamán, s az irtásterületbe esetleg beültetett kényes palánták a haladó ember puszta parancsszavára csakúgy nem erednek meg, mint ahogyan a párás levegőhöz alkalmazkodott hollandi tehenek tüdővészben pusztulnak el kontinentális klímánk alatt, vagy ahogyan egyes talajaink kedvezőtlen természetére ráerőszakolt „Azotogén" és „Nitragin"-oltások sem verhetnek kultúrát. — Nagyon, nagyon fontos a gazdasági haladás, de annak mindig a táj gazdasági alaplehetőségeibe és természeti viszonyaiba kell beilleszkednie. Manapság már a közlekedési viszonyok, a polgárosultság, a piaclehetőségek, a rentabilitás és legfőképen a természet adottságainak figyelembevételével: okszerű vidék, vagy tájgazdálkodást szerveznek, amelynek megvalósításában a népművelőnek is tevékenykednie kell. Minden téren így van ez. Az adottságokból, a vidékből, a tájból, a faluból kell kiindulnunk, ezért szükséges a tárgyilagos faluismeret. Ismereteink alapján vázoljuk a népművelés tennivalóit, kidolgozzuk a tárgyköröket s minden kérdést szakavatott kézbe adunk.

A tárgyilagos faluismeretre azért is szükségünk van, hogy a vendég előadókat, — akiket a falusi nép mindenütt nagyon szívesen hallgat — előzőleg tájékoztathassuk a helyi viszonyokról.

Elv: lehetőleg mindig szakavatott embert szólaltassunk meg. Ránk hárul viszont a népművelésben a szervezésen kívül a nevelői tevékenység, legfőképen pedig a nemzeti kultúrában való nevelés.

Kiss István dr.

Néhány gondolat a magyar nyelvi irásbeli dolgozatokról.

„Az irásbeli dolgozat a tanításnak nem függeléke, hanem szerves része és az elméleti tanításnak nem eszköze, hanem inkább betetőző művelete“ — írja az Utasítás. Rövid elgondolásom sajnos éppen nem betetőzője mindannak, amit e tárggyal kapcsolatban el lehet és — hitem szerint — egyszer majd el is kell mondani. E pár gondolat inkább csak rögzítése a feladatoknak és tudatosítása a kérdéseknek.

Három mozzanatban nyomatékozzuk az irásbeli dolgozatok kérdését: 1.) mit mond az Utasítás; ez iskolai munkánk célmeghatározó eszménye, ezzel kapcsolatban egybevethető a régi és új Utasítás; 2.) hogyan tükröződik az iskolai dolgozatokban az eredmény (Értesítők); 3.) mi az iskolamester vallomása; — ez inkább útkeresése a gyakorlati tanításnak, mint végérvényes útmutatása a most folyó munkának.

Nem érdektelen a régi és új Utasítás ide vonatkozó részét terjedelem szempontjából is egybevetni. — A régi nagy-oktáv alakban 36 lapot tesz ki. Ebből 8 lap esik az irásbeliekre, még pedig az alsó és felső osztályokra arányosan 3—3 lap. Az új Utasításokat kis-oktáv alakban adták ki. A magyar nyelvi rész 61 lap, ebből 15 értekezik az irásbeliekről, és pedig 5 lap az általános bevezetés, kb. (nem teljes lapokkal is találkozván) 6 és $^1/_2$ az alsós és csak 3 és $^1/_2$ a felsős dolgozatoknak szánt rész. Ez a felsősök hátrányára történt felére csökkenés igazolja, hogy az új Utasítások megszerkesztésénél milyen jelentős helyet kaptak a gyermeklélektan idevágó eredményei és a kezdő fogalmazástanítás jól kidolgozott szempontjai. Gondoljunk csak arra, hogy mennyi útkereső munka és hasznosítható eredmény fűződik az elemi iskolai fogalmazás-tanítás mai rendszeréhez. Ezzel szemben alig-alig történt valami ezen a téren a gimnázium sajátos szempontjainak és célkitűzéseinek figyelembevételével. — Érezte ezt az Utasítások munkatársa, Brisits Frigyes is, amint az OKTE Közlönyében (1939. február) maga bevallja, és az Utasítások említett kurta fejezetének mintegy kiegészítéséül a lélekformáló szempontok kiemelésével közreadja tömör dolgozatát „Fogalmazás a felső osztályban“ címen. Ezek tudatában is felmerül a kérdés, vajjon a mai keretekben végzett legjobb szándékú tanári, iskolai munka elégséges-e az anyanyelvi fogalmazás olyan mértékű elsajátítására, amilyent joggal várhatnánk a magyar művelődést hordozó szellemi vezetőrétegtől. A középiskola tanulmányi zsúfoltsága nem engedi, hogy később a megkezdett mederben folytatódjék és tökéletesedjék az alsó osztályokban induló munka. Itt új módokra és sokaktól kipróbált eszközökre lenne szükség. De még ezek birtokában is kétséges, hogy a havonként megírt dolgozatok javítási megbeszélése kapcsán eleget adhatunk-e a fejlődő gyermek fejlődő stílusigényének. Mert ez a nevelési eszmény ezen a téren. Aztán meg hány az olyan, közpályán működő „hivatalnok úr“, akinek szakszempontból megbírált utolsó irása az érettségi dolgozat volt. De még több az olyan, aki nem

jutott tovább a közép vagy-fokú iskola IV. osztályának utolsó gyakorlatán. — Nem szabad felejtenünk, hogy idegen hatások özönében, csekély és romlott nyelvi igénnyel eddig is sokat romlott „édesanyanyelvünk" írásban és szóban sokat, nagyon sokat veszítvén klasszikusaink örökségéből. — Mi nem hagyatkozhatunk az igényesebb és a multhoz jobban ragaszkodó nagy író-nemzetek társadalmi stílusellenőrző, nyelvi hagyományokat tisztelő példájára. Ha újságcikkek és tanulmányi bizottságok éveken át harcoltak — nagyon helyesen! — a kötelező egyetemi testnevelésért, talán-talán nem volna haszontalan a bármilyen karon tanuló egyetemi, főiskolai ifjúságnak és minden közéleti pályára készülő rétegnek ilyen, nyelvi szempontú nevelése sem. (Úgy tudom, hogy a kassai Ker. Akadémián nincs rendszeresítve magyar nyelvi tanszék.) — Ma a magyar élet új útkeresésében szervezettebben és féltőbb gonddal kellene a jövő nagy szellemi megpróbáltatására „nyelvileg" is felkészülnünk. Bár Pintér Jenő nyelvvédő könyve és nyelvtisztító újrakezdése még ellenfelei részéről is elismerést érdemel, itt mégse csak erre, még a „Magyarosan" tiszteletreméltó szóhüvelyezésére gondolunk csupán, hanem a magyar szellemiség nyelvi megnyilatkozásának mainál fokozottabb ellenőrzésére. Az írásműveket nemcsak közerkölcsi, rendőri szempontból kellene ellenőrizni, hanem nyelvi megbízhatóság és példamutatás szempontjából is. Állami, de még inkább társadalmi jutalomban kellene részesíteni azt az újságírót, közpályán működő tollforgatót, aki hivatásos ápolója, gazdagító művelője a magyar nyelvnek. Meg kellene büntetni azt a kereskedőt, vállalatot, amelyik hírszerző mesterkedésében anyanyelvünket rontja. Ha a magyar bornak, gyümölcsnek, racka-juhnak és sárosfürdőnek minduntalan és mindenütt meghúzzuk a hírharangot, legalább ennyi gonddal kellene megkedveltetni és ápolni legbelsőbb „fogyasztásra" szánt kincsünket: a magyar gondolat magyarnyelvű megfogalmazását. Sohasem szabad elfelejtenünk, hogy holt népek nyelve is lehet örökkévaló kincs (latin), hogy a népi lélek halálát jelenti, ha elveszti nyelvének sajátos alakító erejét és formaigényét (bolgárok).

Az Utasítások között terjedelem és szempont tekintetében találtunk eltérést, de nyelvszeretet és tanári felelősség tekintetében nincs különbség régi és új között. A magyar nyelvi oktatással kapcsolatban ismételten halljuk, hogy az irodalomtanításnak megvannak a maga sajátos feladatai, amelyeket az önállósuló irodalomtudomány írt eléje. Ennek nyomai minduntalan fellelhetők az Utasítások lapjain át-megátszőve egy másik tekintéllyé lett tudománynak, a gyermeklélektannak követeléseivel. Érdemes és hálás feladat volna a két Utasítást ebből a szempontból is összevetni, végigkísérni, hogyan lopakodik be — a fontolva haladók ősi receptje szerint — régi szavak köntösében is virító új, vagy próbál friss átfestéssel görögtüzet árasztani sok régi elgondolás és bevált fogás. — Itt csak egy-két szélső fogalmazásra szorítkozunk. — Az új Utasítások szinte kiinduló mozzanatnak veszik az élménydolgozatot. „Az iskolai dolgozatok túlnyomó részben élményi tárgyúak. A tétel adásában különösen kell ügyelnünk, hogy a feladott tétel személyes formájú legyen." — írja az I. o. számára. A réginek 12 soros I. o. utasítása meg sem említi a ma divatos „élmény" szót, amely a II. o.

tanácsai közt is ilyen szerényen jelentkezik: „egy-egy közös élmény is előkerülhet a tanulók önálló fogalmazásában." Az V. és VI oszt. közös utasításában pedig: „Ajánlatosak az élményi tételek, amennyiben az illető élmény méltó a leírásra, illetőleg amennyiben általános érdekűvé tudja tenni a tanuló." — A II. osztály végéig el kell érni azt az eredményt, hogy a tanuló egy egyszerű kis elbeszélést szabatosan írásba tudjon foglalni, illetőleg, amit látott, hallott, tapasztalt, *rendezetten* elő tudja adni." — szab mértéket a régi. Mennyi mindennek kell megtörténni és megiródni, hogy a „régi" Utasításoknak a megállapításait (1927. évi kiadás!): „Sok ösztönző szempontot talál a szakember a szabad dolgozat híveinek a munkálataiban arra nézve, hogyan lehet a tanuló egyéni leleményét, fantáziáját, kifejező kedvét felébreszteni, a mindennapi környezet jelenségeit is érdekes témákká tenni... Külföldön is nevezetesen Németországban, még jóformán forradalmi állapotban van a kérdés. Figyelemmel kísérni jó," felváltsa az Újnak általános tanácsa: „Tudva levő, hogy azok az egészen hibátlan dolgozatok, amelyek az alsó fokon elénk kerülnek, nem egyszer lelketlen szárazságok, míg a hibás helyesírású és az élő beszéd mozgalmasságát követő, „szerkezetlen" mondatfűzésű dolgozatokban igen gyakran sok az eredeti megfigyelés, a stiláris találékonyság és a kifejezésbeli bátorság." — Jó szembeállítanai az ú. n. fakultatív tételek elintézésnek módját is. — A régi szerint facultatív tételeket is *lehet* adni. „A legtöbb iskolai tételnek mégis közösnek kell lenni." — Ezzel szemben az Újban ez a tanács ad sok gondot és jelent sok megoldatlan kérdést: „A fogalmazástanítás egyetemesebb célja megkívánja, hogy tételeinket ne csupán az irodalom területéről vegyük, hanem más irányba is foglalkoztassuk a tanulót... *Mindig* több tételt adjunk fel egyszerre. Ezáltal nemcsak jobb általános képet kapunk az osztályról, hanem a tanulók egyéniségének szabadabb megnyilatkozására is szélesebb teret engedünk."

Nem szeretnénk félreértést kelteni, ezért leszögezzük, hogy a sok egyező vonás mellőzésével nem akarunk senkit félrevezetni, nem célunk elhallgatni a multnak értékeit, a réginek alaposságát és a maga idején jól kamatozó „időszerűségét". Már sok minden után, a mult nagy nyereségével látjuk ezeket az ellentéteket ilyen kirivóan. Mi vetítjük ilyen határozottan az idézetekbe a két Utasítás kétfajta értéksorát, amely talán így fogalmazható: Régen *tantárgy! szabály! iskola!* — Ez a hármasság ránehezedik a tanulóra. Míg ma az Emberré fejlődő Gyermeki *lélek!* Mesterségi tudás! *Élet!* követeli a tanár áldozatos és alázatos munkáját. Lélekformáló célunk nem az irodalmi szaktudós nevelés, hanem az ítéletalkotás és önálló mondatszerkesztés tudása. A magyar — de általában irodalmi — tanárnak nemcsak és első sorban nem adatokat elraktározó jó koponyának, hanem formaigényű „mesternek" is kell lennie. Ez lesz, ha emlékezik a maga gyötrő kifejezés-küzdelmeire, ha megérti a lélek — nemcsak a gyermeki lélekhullámzó szertelenségét a ki — nem — mondhatókkal szemben, ha alázatosan ápolja a gyermeki lélek kitárulni akarását, magamegmutató őszinteségét: „a mondatban önmagára talált egyéniséget". (Brisits idézett cikk.)

További célunk lenne annak kutatása, hogyan tükröződik az új Uta-

sítások eredménye az iskolai dolgozatokban — természetesen az értesítők alapján. — Már a harmincas évek elején sok gondot okozott a dolgozatok „megkövesedése", amint az akkori értesítők (különösen sok jó szempontot találunk a miskolci Kir. Kat. Gimn. Értesítőiben) panaszai, kezdeményezései mutatják. Bizony kevés volt a változatosság a dolgozatok tárgyában, de kevés a változtatni akarás a tanárokban is.* Az újítás tehát korigényt elégít ki, amikor az élet elevenebb lüktetését is bebocsátja az iskola termeibe és sok, eleddig nem „iskolaképes" tárgyat is bevon a tanuló érdeklődésébe.

Két gondolatot mindjárt leszögezünk. Egy: a dolgozat címe még nem a dolgozat. A jó cím megsejtet valamit a tanár szándékából, az írásmű céljából, de sohasem mutatja — nem mutathatja — azokat a megelőző lépéseket, amelyek a dolgozathoz vezettek, hisz egy-egy év dolgozatai között szakadékok vannak. Amikor tehát ezeket a címeket számbavesszük, sohasem bíráló a szándékunk. Ezért tartjuk feleslegesnek az egyes intézetek nevének megjelölését. — Másik megfontolandó tény: ennek az adatgyüjtő munkának a nehézsége, amely még a nem tudományos igényű áttekintés pontosságát is csökkenti. Az iskolák jó része még mindig nem közli az évi dolgozatok címét a „Végzett tananyag" kimutatásában. A közlő iskolák eljárása sem egyöntetű; egyik másik már az alsó osztályok, legtőbbje azonban csak a felsők dolgozatait hozza. A vagylagos tételeknél egyik sem közli, hogy milyen arányban dolgozták ki azokat a tanulók. Ezt még az érettségi tételeknél sem igen találjuk. Pedig nem lenne érdektelen a mai tanuló érdeklődésének változására vonatkozóan ezt is figyelemmel kísérni. De nem kis mértékben hátráltatja az áttekintést a még mindig sokféle iskola és egy-egy iskolánál a rengeteg cím. Egyetlen iskolai évben durva számítás szerint 175 isk. dolgozatról beszélhetünk. A felső négy osztályban a lassan általánossá váló vagylagos tétellel átlag 70 címet olvashatunk, de vannak kimutatások 100, sőt 110 címmel is. Természetesen itt nem akarunk aprólékos és sokszempontú beszámolót adni erről a vizsgálódásról. Megelégszünk azzal, hogy az újhangú címek legfelötlőbbjeit csoportosítjuk és állítjuk az Utasítások mérlegére Szinte azt mondhatjuk, hogy az egész középiskolai oktató-nevelő anyag színesíti ezeket a dolgozatokat az egy-egy szentről írott alkalmi elmélkedéstől egész a mozi beszámolóig. — Legsűrűbben történelmi tárgyú címekkel találkozunk, sőt ezek közül egyik-másik történetbölcseleti köntösben pompázik. (Mi jellemzi a hanyatló római birodalmat, milyen történeti szükség jelentkezik a kereszténységben? — De ilyen összefoglaló cím is van: A gáláns világ élete XIV. és XV. Lajos udvarában.) A lengyel-magyar kapcsolatok sokszor idézték a multat, de velük egyenlőarányban a Felvidék történeti emlékeire is felfigyelünk. Sok a természettani tétel és nem egy az el gáns fogalmazású: A víz a fizikában és a víz fizikája. — A ter-

* Tettamanti Béla: A fiú középiskolák felsőbb osztályainak magyar írásbeli dolgozatai c. tanulmánya próbálta ilyen szempontból vizsgálni ezt a kérdést nagy adatgyüjtéssel. — Megjelent a Szegedi Ferencz József Tud. Egy. Acta Lit. ac Sientiarum Tom. VIII. Fasc. 1. — (Tanulmányok a neveléstudomány köréből) — az új Utasítások megjelenése előtt.

mészetrajziak inkább az élettanból veszik tárgyukat, vagy megmaradnak a leíró beszámolásnál. Ritkábban szerepel a földrajz, de új színt kapott a városbemutató, környezetrajzoló leírásban. Itt nagy címekkel is szerénytelenkedik mint falukutató kisérlet, sőt „szociálpolitikai tanulmány." Mintha trónjavesztett lenne a „régi" irodalom és irodalomtörténet, de azért kikopott tételre is akadunk új ruhában, „Temetés a XIII. században" cím mögött bizonnyal a Halotti Beszéd számonkérése lappang — esetleg az Isten rabjai beszámolója. — Megint a legkirívóbb példákat idéztük, hogy a bajra is rátapintsunk. Tagadhatatlan, hogy a frisseség itt-ott már falánkság, az „élet-közelség" nem egyszer „iskola-távolság" lett, hogy az előbbi nyomán maradjunk. Sokszor csak egyetlen szóval akar tömörnek látszani a kevéssé fogható cím: Hiszek! — Az áramvonal. — Itt mindig érezzük, hogy a tanuló alig adhat valamit is magából, de annál többet idéz az előkészítő magyarázatból. — Találunk oly „rendszerezést" is, hogy az egész magyar szellemi élet vázlatát megiratták a VII—VIII. osztállyal. A középkori ember. A barok lelkiség irodalmunkban. A mosolygó rokokó. Itt a tanár nem igen törekedett változatosságra. Ezt úgy is magyarázták másutt, hogy ugyanarról a tárgyról iratták egyszerre két dolgozatot. A lelki élet rajza Arany János balladáiban. — Arany szerkesztő művészete balladáiban. — A részleteiben is aprólékos mellett találunk ilyen sokatmarkolóan összefoglalót: Hazánk területi változásai.

Idézhetnénk még az ellentét-párokat. Ezek azonban csak bővítenék, nem mélyítenék az eddig mondottakat. Biztos, hogy sokszínűvé lett az eddig csaknem kizárólagosan magyar irodalmi dolgozat. Sok ügyes ötlet, még több jóakaratú kísérlet törekszik a tanuló érdeklődési köréhez szabni az oktató nevelő munka lehetőségeit és kötelességeit. Valami önmagához emelő segítség egyengeti a diák lelki fejlődésének útját, hogy szabadon jusson a nyelvi formák leleményéhez. Sok megragadó szempont, napjainkhoz szabott újszerű beállítás igyekszik a mult örökségét elevenné tenni és az irodalmi folytonosság tudatát meggyökereztetni. Ma még inkább csak a figyelő jóakarat, mint a számonkérő bírálat kísérheti a magyar fogalmazni-tanítást új útjain. Átlagban azt mernénk ajánlani, hogy az Utasításoknak nemcsak feloldó lehetőségeit, hanem megkötő tanácsait is vegyék figyelembe a fiatal kartársak. Egy-két megjegyzést megkísérlünk az élményi dolgozatok kapcsán. A gyermek utánzó készsége természetesen keresi a maga fogódzó pontjait az iskola útmutatásában. Az élő beszéd világából nem minden erőszak nélkül zökken az írott nyelv és még inkább a mult irodalmi hagyományainak kötöttségébe. Tankönyveink sok ilyen olvasmányt adnak, de hiányzik az az olvasmány- csoport, amely a mai művelt magyar beszédet lopná a diák tanulni akaró lelkébe. A felső osztályok — különösen a VII.-é — távoleső nyelv-hagyományai szinte elzárják a tanulót hivatalos munmunkájában az élet nyelvétől. Itt nem a kétségtelen jószándék, hanem idő és mód hiányzik arra, hogy a tanár egy-egy író történeti arculatát és írói hagyományainak fejlődését bemutathassa az új, sőt legújabb méltatásokkal, hogy azok örökségét a mai emberre ható nyelven vigyük közel a tanulóhoz. (Horváth János, Illyés Gyula, Sík Sándor, Kerecsé-

nyi D.) Ez nemcsak idő és könyvtár kérdése. Olcsó, lehetőleg a tanulótól is megszerezhető tömegfogyasztásra szánt füzetekben lehetne az irodalomtörténeti folyóiratok ilyenfajta cikkeit — mondjuk félévenkint — közreadni. Az utolsó évtized egy-két komoly könyvtermésének sikere mutatja, hogy ifjúságunk igen is hajlandó az ilyen eszméltető munkára. Természetesen itt a komolyság és formakészség szabná meg az üzleti vállalkozást és nem megfordítva! A vagylagos dolgozatok komoly eredményessége megkívánná, hogy az egyes tanári testületek szakemberei bizonyos munkaközösségben rendeznék ezt a kérdést, beszélnék meg a biráló eljárás ma még kiforratlan szempontjait. (Szaki bírálat, vagy irodalmi legyen-e a döntő? Milyen kérdések, milyen terjedelemben kerüljenek a dolgozatos füzetbe? sib.) A tanuló felé nagy felelősséggel és hozzájuk hajoló alázattal végezze a tanár ezt a munkát, amely nem az iskolai Rendtar ásban és Utasításban nyeri szentesítését, hanem szellemi életünk megőrzésére vállalt kötelességünkben. Ma ennek a sokszor aprólékos, mindig vigyázást követelő és gazdag aratást csak ritkán adó munkának a jövő felé is van sürgős szava. A magyar közélet és szellemi küzdőtér „örségváltására" nemcsak hangulatot kell teremtenünk, hanem lelkileg is fel kell készülnünk. Egyrészt bátorságot kell öntenünk a magyar értelmiség vezetőibe, hogy merjenek írni; legyen szemük a közösség nagy kérdéseinek maglátására és legyen szavuk az emberi szenvedés kikiáltására — a művészi forma varázsával. Legyen egyéni felelősségük és legyen sajátos nyelvük ennek a küzdelmes belső életnek megmutatására, hogy az igére éhesek, a jelre kíváncsiak látva lássák minden emberi szenvedés értelmét és minden becsületes küzdelem hívő igéretét. A magyar vezető értelmiségnek folytatni kell azt a munkát, a ma követelményéhez kell szabni azt az örökséget, amelyet hitvallásszerűen vállalt a magyar írástudók sokszor önmagát pazarló serege. Azt az örökséget, amely nemcsak irodalmi kalmárok, hanem a magunk nemtörődömsége miatt is lett csáki-szalmája, hogy termékeiben meghamisítsa a magyarság lelki arcát. Ki kell küzdeni önmagunktól azt az időt, amikor nemcsak az írói jószándék, vagy pillanatszülte pótlás tesz valakit hivatalos „nemzeti" költővé, hanem messze szépségek varázsát közvetíti hozzánk a magyar ige, a magyar tehetség művészete. Ezt a magunk munkájával elősegíteni magyar kötelesség is, nemcsak tanári feladat. A művészi igényen kívül van ennek a munkának egy társadalom-erkölcsi követelménye is; komoly erkölcsi felelősségre kell nevelnünk az irodalom mindkét táborát: írókat és olvasókat egyaránt. Az írástudók árulása magával hozta az olvasni-tudók hitetlenségét a betűvel szemben. Vissza kell állítanunk nemcsak az adott szó, hanem az írott, a nyomtatott ige szentségét is. Egy pillanatig sem áltatjuk magunkat azzal, hogy módszertani csodákkal művészeket fogunk elővarázsolni, de kell, hogy az írni tudás mesterségbeli fogásait a régi céhbeli mesteremberek becsületével adja tovább minden magyar tanár tanítványainak. Csak ez lehet gyakorlati munkánk célja, de eredménye is.

Éber János.

Személyi lapok és — helyes kiválasztás.

— Jegyzetek a Magyar Gyermektanulmányi Társaság ankétjához. —

A Gyermek és az Ifjúság 1941. I. számát teljesen a Magyar Gyermektanulmányi Társaság Személyi lap-ankétjának szenteli. *Koszterszitz József* az Előszóban utal az eddigi külföldi- és hazai kisérletekre, az utóbbiak kapcsán első sorban Nagy László munkájára, ki már évtizedekkel ezelőtt részletes javaslatot is tett, sőt mintát is készített a személyi lapok írásához s utal egyes iskolák és pedagógusok *(Róder* Pál, *Boda* István, *Marcell* Mihály, *Domokosné)* munkájára, akik elméleti vagy gyakorlati úton keresték a megoldást erre a fontos kérdésre . . . Nagy az út az első kisérletektől az 1938-ik évi Rt-ig, mely kötelezően vezeti be a személyi lapok vezetését s ez a nagy út teljesen igazolja *Nagy László* és a magyar gyermektanulmányozás régi törekvéseit. Századunk elején valósággal forradalminak tartották az olyan pedagógust, aki a régi módszer megszokottságait bírálni merte s a tanítást a gyermek jobb megismerésének alapjára kívánta építeni. Élénken emlékszünk még a század első évtizedében elhangzott vitaelőadásokra, melyeket a Magyar Gyermektanulmányi Társaság rendezett. A fiatal pedagógusokon kívül a szülők ezreit vonzották ezek az előadások s vonzották nem egyszer a modern pedagógia ellenfeleit is (1912 októberében e sorok írójának előadása kapcsán órákig tartó vitát folytattak *Nógrádi* László reformpedagógus és *Waldapfel* János, a mintagimnázium kitűnő, de a régi módszerekhez ragaszkodó tanára.)

Az idő érleli a dolgokat is és ami Nagy László elgondolásában még forradalmi elgondolásnak látszott, az ma hivatalos programm.

A személyi lap vagy helyesebben a személyiség megfigyelését szolgáló „egyéni lap" Nagy László elgondolásában elválasztó vonal a régi és új pedagógia közt. *Előzményei*: szeretettel való elmélyedés a növendék lelki világában, életjelenségeinek tudatos megfigyelése, ha mód van rá, laboratoriumi kisérletek útján; *következménye:* a növendék megfelelő életpályára való irányítása felismert sajátos képességei alapján. *Tudományos eljárás a gyermek gyakorlati irányítása szempontjából*: ilyen cél vezeti Nagy Lászlót. Meg kell oldani a tanuló lelki és szociális problémáit s ha ezek meg vannak oldva, a társadalmi élet nagy szintéziséhez is közelebb jutottunk. Nagy László úttörő munkája a gyermek érdeklődésének, egyéni képességeinek felvázolásával kezdődik, ezek feltárása után felépíti az *életkoroknak megfelelő Didaktikát,* megrajzolja *a magyar közoktatás rendszerét* — s ezen látszólag elméleti munka végén mint legtermészetesebb feladatot ismeri fel, hogy a pedagógiának azaz: magának az iskolának a helyes pályaválasztásra, tehát a megfelelő életmunkára kell előkészíteni a tanulókat. Hogyan vezetnek a szálak a gyermek megismerésétől az ifjú pályaválasztásáig, arra jellemző egy-egy pszichogramma, mely Nagy László kezéből és laboratóriumából kikerült:

„Intelligens fiú, de értelmének iránya gyakorlati és produktív. Ebből származnak tanulási nehézségei. Maradandóvá csak az válik lelkében, amihez *saját tapasztalatai alapján* jut el. Nehezen fogja fel a dol-

gokat, de mélyen gondolkodik s azok a képzetek, melyeket magának megalkotott, jók és pontosak. Emlékezete nem kiváló, figyelme sem az, de gondolkodása aránylag iskolázott és logikus. Mathematikai gondolkodása nem kiváló, de alapfelfogása és esztétikai érzéke fejlett. Alakokkal gondolkodik és nem mennyiségekkel. De a mennyiségeket sem mellőzi, számképzeteit is feldolgozza ott, ahol alakkombinációkról van szó. Ezért műszaki felfogása kiváló s ebből a műszaki felfogásból nem hiányzik a számelem. Sőt *sok esztétikai elem is van alakfelfogásában,* ami számára *előnyt jelent a gyakorlati életben.*

Egyszóval: *önálló gondolkodásra hajlandó* s az *elméleti oktatásokhoz kevéssé alkalmazkodó fiú.* Érdeklődése is eredeti és önálló. A szabad természet és az állatok felé fordul most az ő teljes érdeklődése. Itt is ellentétek vannak benne. Úr akar lenni a természet felett, de mélyen érző szívet is tanusít az állatok iránt. Egyáltalában minden állati és emberi szenvedés mélyen meghatja őt. *Ezek orvosi szempontok az ő lelkületének fejlődésében:* Csak fejlődjenek tovább a fiúban az erkölcsi szempotok. Ezek meg fogják reparálni értelmének hiányait. Fő, hogy hassanak az ő nemes irányú képességére.

Jó neki a reáliskola. De még jobb volna a reálgimnázium. *Arra kell számítani, hogy később műszaki, vagy orvosi pályára léphessen.*[1]"

A Magyar Gyermektanulmányi Társaság ankétján 17 előadás hangzott el.

Amíg az Előszóban *Koszterszitz* József a kérdés multjára utal, a Bevezetésben *Fraknóy* József arra figyelmeztet, hogy a tanároknak saját magukat is tökéletesíteniök kell a gyermekmegfigyelés terén s arra, hogy az *egyes tanárok megfigyeléseit közös megbeszélésnek kell követnie.*

Tamás Viktor előadása hangsúlyozza, hogy a megismerésnek a tanuló családi körülményeire és *környezetére* is ki kell terjednie, ami sokszor arra a tapasztalatra juttatja a tanárt, hogy épen a szülők azok, akik hozzá nem értésükkel, terhes beavatkozásukkal megakadályozzák a gyermek készülését.

Cser János *a figyelem és érdeklődés megállapításának* tudományos módszerét ismerteti s azt reméli a személyi lap rendszertől, hogy „ezáltal újabb forrással gazdagodik az az adatkincs, amely a magyar ember és a magyar lélek igazi megismerése szempontjából rendelkezésünkre áll." (A Gyermek és Ifjúság 1941. I. 22.)

Schmidt Ferenc egyik értekezésében *(A tanulók emlékezetéről)* arra az eredményre jut, hogy a megfigyelésnek ki kell terjednie az emlékezet fejlődésére, tárgyára, erejére, értékére, alakjára, *az emlékezet és tanulás viszonyára,* Schmidt másik értekezése a gondolkodás tudatos és gépszerű folyamatáról szól: mily szerepük van a gondolkodásnál a vezérképzeteknek, analógiáknak stb. s összefoglalásában nemcsak a gondolkozás fejlődésének, típusainak, időtartamának, értékének, de a gondolkodás egyéni sajátosságainak megfigyelését is szükségesnek látja.

Noszlopy László is két tanulmánnyal vesz részt az ankéten. Az egyik címe: *A tanuló ítélőképessége és véleményalkotása.* A kettő rokon-

[1] *Cser* János: *Nagy László munkássága.* A Székesfővárosi Pedag. Szemin. lélektani laboratóriumában. Nagy László Emlékére . . . 99. o. Bp. 1932.

ságban van egymással mégsem azonos. Mindkettőnek megállapítása nagy gondosságot igényel. Az ítéletalkotással kapcsolatban a részképességeket is meg kell figyelni: képes-e a tanuló a logikai osztályozásra? van-e valóságérzéke? kritikai képessége? s végül: megvan-e benne a lényeg megragadásának tehetsége? A véleményalkotás még összetettebb folyamat Ennek megfigyelése még nagyobb elmélyedést kíván. A véleményalkotás már a megítélésből származó álláspontot jelent, ez az álláspont lehet: bátor vagy tapogatózó, reális vagy ideális, optimista vagy pesszimista, de mindenestre az életfelfogásnak, a világnézetnek kifejezője. Noszlopy másik értekezésében a probléma lényegére tapint, mikor megállapítja, hogy „a személyi lapok ha szakszerű és lelkiismeretes megfigyelés nyomán készülnek, felbecsülhetetlen támasztékot jelenthetnek a pályaválasztás számára" (43) Ebből a szempontból javasolja Noszlopy, hogy a pedagógusok figyeljék meg: lassan vagy gyorsan érő-e a gyermek? miben válik ki osztálytársai közül? hogyan fogadja a kapott intéseket? kritizálja-e tanárait és mi miatt? befolyásolja-e az osztály szellemi alakulását?

Kempelen Attila a tanulók kifejezőképességének megfigyelését tartja kívánatosnak. Milyen a gyermek *beszéde:* egyhangú, szaggatott? természetes mesterkélt? *Írásbeli kifejezései*: rövidek vagy terjengősek? szárazak, vagy hangulatkeltők? stílusa közönséges-e vagy választékos? „Az egyén fejlődését szépen nyomon követhetjük kifejezőképességének évenkénti jellemzése alapján." (53).

Radák Olga *a tanulók érzelmi világának megfigyelését vázolja.* Abból az ismert tételből indul ki fejtegetésében, hogy a gyermek egyéniségének kifejlődésében elhatározó jelentősége van az érzelemvilágnak. Az Erzsébet nőiskolában a szülőkkel együtt működve igyekeztek a gyermek érzésvilágát megismerni és így egyéniségéhez közelebb jutni. A szülőknek is kérdőíveket adtak kitöltés végett s ezáltal magukat a szülőket is (azoknak pedagógiai irányítást adva) bevonták a gyermekmegfigyelés munkájába.

Padányi—Frank Antal vizsgálódásai a tanulók akarati életének megfigyelésére és irányítására vonatkoznak. Meggyőződése, hogy a személyi lappal kapcsolatban nemcsak a tanulók akarati életének megfigyelése a feladatunk, de az akarati élet irányítása is. „A megfigyelés és az irányítás összetartozó munkák." (60) A tanulók számoljanak be: *nem arról*, hogy mit *kellene* csinálniok, de arról, hogy *mit csináltak?* Tehát a valóság alapjára kell helyezkedniök.

Marcell Mihály a tanulók erkölcsi felfogásának tárgyára és módszerére utal előadásában. Hogyan igazodik a gyermek erkölcse az örök normához? Megvan-e benne a kölcsönös segítésre való hajlam? van-e benne áldozatkészség szüleivel, tanítóival, a társadalommal, hazájával szemben? Van-e benne készség lemondásra, fáradtságra, társain való segítésre? milyen irodalmi műveket kedvel stb. „Ilyen alapon egyrészt elérhető, hogy igazi képet tudok adni a gyarmekről a személyi lap rovatába, de ami ennél is több: erkölcsi életképet kapok, s ez az elém rajzolt emberkép sorozat *állandó lelkifurdalással követeli, hogy a gondjaimba bízott gyermek erkölcsi életének tökéletesebb kialakítását feladatomnak tekintsem.*" (73.)

Róder Pál a tanulók kötelességtudásának megfigyelésére ad gyakorlati tanácsokat: állapítsuk meg a kötelességtudás fokát, a beállott változás menetét; derítsük fel a *kötelességtudás indítóokait* és a *kötelességmulasztás okait.*

A tanulók egymás közötti magatartására vet világot *Kemenes* Illés előadása. A gyermekkort, melyben bizonyos tulajdonságok csak kibontakozóban vannak, a serdülő kort, a viharzónát, melyben „minden kamasz lelki képe egyforma" (80), nem látja ilyen vizsgálatra alkalmasnak. Annál fontosabbnak tartja az ifjúkornak megnyilvánulásait, „amikor megindul a férfivá levés folyamata, amikor a karakter kezd megszilárdulni, amikor már elvek jutnak uralomra a tanuló életében s életét ezek igazítják. Ebből következik az is, hogy a Személyi Lapnak kitöltése e korban kívánja a legnagyobb figyelmet s az e korban végzett lelkirajz adja a leghívebb képet vagy közelíti meg legjobban a valóságot s a tanuló jövőjére nézve, ennek van döntő értéke." (80.) Kemenes előadása végén utal az *egyke gyermekek* aszociális gondolkodására s határtalan önzésére. *Lengyel* Dénes hozzászólásában hivatkozik arra, hogy a Toldy Gimnázium 1940-ben érettségizett növendékei között két egyke volt a vezető szellem: önképzőben, tánciskolában, cserkészetben vezető szerepet játszottak stb. (Ez a *kivételes* jelenség is Kemenes tételének *általános* igazságát bizonyítja.)

A tanulók külső magatartásának megítélését *Zibolen* Endre igen lényegesnek tartja. A külső magatartásnak szociális jelentőséget tulajdonít: „S már ez is kötelességévé teszi a nevelőnek, hogy figyelembe vegye és törődjék vele. Embertársainkkal való érintkezés, azok vezetése, emberekkel való bánásmód, még az értelmes engedelmesség is a külső magatartáson fordul meg, attól nyeri értelmezését . . . Ezek alapján mondhatjuk, hogy a Személyi Lapon szereplő külső magatartás (rendszeretet, tisztaság, modor, fellépés) nem semmitmondó, jelentéktelen kifejezés. Mély és sokrétű értelme van, mert vele a tanuló testi és lelki életének bonyolult világát jellemezhetjük s minthogy számunkra leginkább hozzáférhető, a tanuló nevelésében elhatározó fontossága van." (91.)

A fejlődő egyén megismerésének módjairól értekezik *Domokos* Lászlóné. Szinte szimbolikus jelentősége van annak, hogy éppen Domokosné előadása zárja be az előadássorozatot. Ő ott volt Nagy László munkaközösségében, mikor a gyermektanulmányozás, ez a fiatal tudomány, éppen a szép és erős egyéniség kialakításának útjait egyengette. Az ő iskolájában negyedszázad óta végzik a megfigyelés munkáját s az idő minden esetre igazolta ezt a megfigyelő eljárást, mely évről-évre elmélyült, évről-évre jobban belegyökerezett a köztudatba és szinte észrevétlenül hódította meg a hivatalos köröket is. *Egyéniségkutatás, tehetségfejlesztés, pályaválasztás* háború után már nem hangzottak oly idegenül a hivatalos pedagógia előtt, mint a háborút megelőző évtizedben, mikor Nagy László már végigtekintett ennek a kérdésnek minden vonatkozásain s amikor még Domokosné „a Mester lábainál ülve" hallgatta a gyermektanulmányozás üde, felfrissítő igazságait. Az *Új Iskola* gyakorlata, *Nagy László* lélektani kutatásai, *Nógrády* Lászlónak a mesére vonatkozó gyüjtése, a gyermekmunkák, melyeket *Bállai* Károly a Gyer-

mektanulmányi Múzeumban gondosan összegyüjtött — mind ezeket az új igazságokat bizonyították. Domokosné nagy elégtétellel láthat a ma a Személyi Lap kiállításának hivatalos elrendelését és nagyon természetes, hogy több évtizedes tapasztalatai alapján maga is részt vesz a módszer vitájában. Finom megérzéssel különbözteti meg az adatgyüjtés menetét az intuiciótól, mely a morális érték atmoszféra kikutatása közben kell, hogy kibontakozzék a nevelőből. Domokosné szemében a fejlődő egyén megismerése szintetikus folyamat, mely a gyermeket környezetében, megélt multjának keretében vizsgálja. Tehát a nevelőt a szülők értékvilága is kell, hogy érdekelje. „Ha nem ismeri a háttért és nem veszi fel a harcot — élet vesz el a kezei között." (94.) A tanuló egyéni felfedezésének következő lépése, hogy új növendékünkkel az első órán megiratjuk azt, amit ő maga élete legkiemelkedőbb eseményének tart. A magatartás jellemző vonásait az ifjúsági alakulatokban, játékban, munkában, szünetek alatt, órák alatt figyeljük meg. Az egyéni erők kollektív célokért való latbavetését hangsúlyozza Domokosné, mikor az ifjúsági szervezeteknek különös fontosságot tulajdonít.

„Az ifjúsági szervezetekben a személyi lapok vezetése szempontjából szükség van a *szabadság* és *őszinteség* teljes kifejtésére. Micsoda mozgató erő, szervező tehetség, nevelő energia bontakozik ki néha az ilyen szabad felelősséggel tevékenykedő ifjúságvérben. Hatása termékenyebb a tanárénál, mert példájával követésre indít, míg a tanár — már koránál fogva is — más világot jelent a tanulónak." (95.)

Ugyanezért tulajdonít a *játéknak* is nagy fontosságot. A játék is azért fontos, amiért a diákszervezetek: a *szabadság* és *őszinteség* teljes kifejtéséért. Mert csak a szabadság és őszinteség kifejtése útján tud választani az ifjú az örök értékek között, melyeknek világával őt a tanulás kapcsolatba hozza. Igy alakulnak ki irányító és meghatározó vezéreszméi:

„Mindenki ismeri az ifjúkorúak vitázó szenvedélyét: órákon át, éjfélig képesek eszmék értéke felett, nemzeti, társadalmi, vallási kérdések felett vitázni. Telítettek a rájuk szakadó élet jobbá formálásának, a bajok megjavításának, a világ megváltásának szent szenvedélyével. Diáktanyák mélyén hangzanak el ezek a forró, apostoli szavak, nem a nevelők, nem az iskola, nem felnőttek jelenlétében, mert a megváltó gesztus épen ezek ellen irányul". (96.)

Amiről Domokosné a jellem és értékvilág feltárásával kapcsolatban nyilt vallomást tesz, az a gyermektanulmányozás alapvető elvein nyugszik. *Aggodalmát sem hallgatja el* és mi annál inkább nem mellőzhetjük ezt, mert ha a személyi lapok vezetésének módszerét tizenhét értékes dolgozatban látjuk felvázolni, annál fontosabb tisztában lenni azzal, mi a személyi lapok vezetésének határozott és félreérthetetlen célja? Domokosné nem látja tisztán ezt a célt:

„A Rendtartás 18. §-a szerint „a tanuló helyes megítélésére szükséges megfigyelő és adatgyüjtő munka megkönnyítésére" szolgál. Az összes tanárok megfigyelésének adatait gyüjti össze folytatólagosan. Tartalma hivatalos titok. Azt nem tudjuk, hogy gyakorlati felhasználására a tanuló jövője érdekében és nemzeti szempontból gondoltak-e az in-

tező körök? Bármi legyen a középfokú iskolák személyi lapjainak közeli vagy távolabbi célkitűzése, az a rendeltetésük világos és vitathatatlan, hogy a nevelő szemét arra neveli, hogy tanítványában összetett, sokrétegű, különféle sorsviszonyokba állított egész embert lásson, aki nagyon sokkal többet jelent a közösségnek, a nemzetnek, önmagának azoknál a jegyeknél, amivel az iskola útrabocsátja". (97.)

Az a megállapítás, amit ezután tesz Domokosné („a tanulókról vezetett lélekrajz értelme és jelentősége egyelőre az, hogy a nevelő azokat neveltjeiről a velük való belső összeolvadásának fokmérőjeként állítja ki") azt hiszem, őt magát sem elégítheti meg. S hogy tényleg így van, ez abból tűnik ki, hogy keresi az egyetemes megoldásokat:

„Lehet azonban a kérdésnek egyetemes jelentősége is. Lehet arra is gondolni, hogy a személyi lapok rendszeres vezetésével a nemzet szellemi erejével történő gazdálkodás *megoldatlan és beteg tünetein segítsünk.* Meg nem hallgatott tehetségek, munkaterülethez nem engedett kiválóságok, mellőzött, félreállított, *hallgatásra kárhoztatott* puritán, önérzetes, *erős egyéniségek,* akik nem kilincselnek és nem könyökölnek, kis ország keretében, amilyen a mienk, *egy vesztett háború katasztrófáját jelentik*". (97.)

Az egyetemes jelentőségnek ez a kidomborítása nagyon helyén való, nemcsak mert Nagy László tanításának ősforrásából táplálkozik, de biztosan azért is, mert az író meggyőződéséből fakad. A szellemi erőkkel való rossz gazdálkodás jobb irányítása szabta meg Nagy László kutató és közönség-nevelő munkáját az 1920—30-as évek között. *Gyermekrajzok kiállítása, tehetségkutatás, pályaválasztás* **helyes kiválasztás** — ezek voltak a jelzett években Nagy László közvetlen gyakorlati célkitűzései.

Ha Domokosné azt állapítja meg (98.), hogy a nevelés célja a lelki erők teljes kibontakoztatása, hogy az ifjúsági szervezetekben szükség van a szabadság és őszinteség teljes érvényesülésére (95) s ha úgy véli, hogy az egyén erkölcsi tiszteletének élő volta legjobban a csoportmunkák, illetőleg a közösség keretében nyilatkozik meg —, akkor nincs benne semmi kétség, hogy *magának a szelekciónak is az egyéni erők alapján a közösség érdekében, szabadon* és *őszintén, minden mellékgondolat nélkül kell érvényesülnie, hogy elkerüljük a Domokosné által vizió gyanánt felidézett katasztrófát.*

A köznevelés belső egysége és a nemzeti egység c. tanulmányában írta *Imre* Sándor (1915): „Engedtünk elveszni törekvéseket és embereket". Ez a megállapítás nemcsak nagy mulasztások jelzője, de nagy feladatok útmutatója is volt. Negyedszázad után — legalább a látszat szerint — rájöttünk arra, hogy vigyázni kell a törekvésekre és az emberekre. Ha ez a ráeszmélés igazán őszinte, akkor a személyi lapok rendszere igazán új kort fog megnyitni. Olyan kort, melyben az egyén nem *a priori* meghatározottságok erejénél fogva, de képességeinek szabad és őszinte kifejtése révén, benső meggyőződésből szolgálja a közösséget.

Kemény Gábor.

Száz év előtti vita a nők művelődési és irói jogáért.

A XIX. század egyik legkedveltebb és országszerte vitatott problémája: a nőkérdés. Hozzászólnak nemcsak a nevelés ügyén elmélkedők, hanem költők, regényírók, filozófusok és szociális gondolkodók egyaránt. A magyar irodalom akkori művelőit is élénken foglalkoztatja a kérdés: mi a nő szerepe a társadalomban? Van-e joga ahhoz, hogy a természet által kijelölt hivatása mellett ugyanolyan szellemi műveltségre tehessen szert, mint a férfi? Képes-e egyáltalán erre? S ha igen: vajjon a nő nem fog-e ezáltal eltérni eredeti rendeltetésétől?

A század első negyedében a férfiak közül kevesen látják még a nők művelődésének szociális szempontból való jelentőségét és jogosultságát. Általános ellenérv, hogy maradjanak a családban, elégedjenek meg a házi dolgok végzésével, ne töltsék idejüket könyvek olvasásával, ne írjanak, mert ez őket a házi munkától elvonja; éljenek anyai hivatásuknak, amelyhez elegendő az, amit anyáiktól tanultak.

Erre a korfelfogásra igen jellemző az a nagy tollharc, amelyet Karacs Ferencné, Takács Éva, az 1820-as évek kiváló írónője[1] idézett elő akaratán kívül egyik színi kritikájával.

Történt ugyanis, hogy 1821-ben Karacs Ferenc, hazánk akkor európai hírű rézmetsző művésze, egy este meglátogatta Prepeliczay Samut, a „Tudományos Gyüjtemény" c. folyóirat akkori segédszerkesztőjét; ez elpanaszolta neki, hogy egy színművet, amely szerinte „tűzbevaló, hitvány munka" azzal a megbízással küldött hozzá egy ismerőse, hogy arról kedvező bírálatot írjon. Erre Karacs, az ő szokott humorával így szólt: „Hagyja barátom uram a kritikát az asszonyoknak. Azok nagyon értenek hozzá. Az én feleségem legalább még kevés színműnek ítélte oda a koszorút". — Prepeliczay erre kérlelni kezdte Karacsot, hogy adja át nejének a darabot megbírálás végett. Karacs azonban tiltakozott: felesége csak szóval szokott bírálni; mégis kénytelen volt végül Prepeliczay kérésének engedni és hazavitte nejének Sebestyén Gábor: „Asszonyi praktika" című vígjátékát.[2] Karacsné tréfából nehány sorban összegezte a darabra vonatkozó véleményét: a sok nőszereplő között egyetlen egy jellemes sincs, — a szerző valószerűtlen tárgyat dolgoz fel; ezenfelül sok helyen sérti a jóízlést az illetlen kifejezésekkel és jelenetekkel.[3]

A vígjáték írója, Sebestyén Gábor, — abban a hitben, hogy a bírálatot a Tudományos Gyüjtemény akkori szerkesztője, Döbrentey, álnéven írta — erős hangú levélben felelősségre vonja, hogy miért adja

[1] Erre nézve l. „A magyar nőnevelés két úttörője Karacs Ferencné és Karacs Teréz nőnevelési nézetei" c. doktori értekezésemet (Szeged, 1933 75. l.), továbbá „Karacs Ferencné Takács Éva válogatott munkái"-t a kecskeméti Horthy Miklós ref. tanítónőképzőintézet tanári testülete és ifjúsága kiadásában. Magyar Irodalmi Ritkaságok. 31. sz.

[2] Karacs Teréz: Anyámról. Fővárosi Lapok, 1888. évf. 4. sz.

[3–7] „Gondolatok a nap alatt". Budán, 1829. (Takács Éva munkái I) Előszó.

ki a Takács Éva neve alatt játékai bírálatát és durva feleletet is küld reá.[4]

Karacsné 1823-ban nyiltan bevallja Sebestyénnek, hogy a bírálatot nem Döbrentey, hanem ő irta, mert „neme iránti kötelessége parancsolta". Kéri, hogy az iró olvassa át művét figyelmesen: minden asszonyt a világ leghaszontalanabb teremtésének tüntet fel. Elismeri, hogy a nők nem mind jók és ártatlanok. Irhat valaki alacsony tetteikről, de ne mutassa őket olyanoknak, mintha lelki tehetségek hiányában csakis konyhai foglalkozásokra volnának alkalmasak. Kívánja, hogy Sebestyén ismerkedjék meg a női nemmel, hogy az iránta való tévelygésből kigyógyuljon.[5]

Sebestyén válaszol erre a levélre, de olymódon, hogy csak a boríték szól Karacsnénak, a levél azonban olyan, mintha azt egy Bécsben levő barátjának irná. Közli, hogy rövidesen elkészül szatirájával, s azt magának Karacsnénak, mint „a szépnem fogadatlan prókátorának" fogja ajánlani. Kímélni akarta ugyan, de ha már magára vállalta a szerzőséget, hadd legyen köznevetség tárgya! Majd sértő módon ahhoz a megrészegített kappanhoz hasonlítja, amely „mámoros fővel megkotlósodik s elfogadja a más csibéit". Ajánlja, hogy „inkább a tollseprő mellett maradjon, mintsem az abból kitépett tollakkal pennacsatára keljen, és inkább fosztogassa a tollat, vagy a kalapja mellé tűzögesse, mint azzal firkáljon".[6]

Karacsné azonban rögtön átlátja, hogy Sebestyén a levelet nem tévedésből tette a neki címzett borítékba és finom szellemességgel válaszol. A készülő szatirától nem ijed meg, sőt örül annak, hogy az éppen Veszprém vármegyéből származik ismét, mert legalább e tekintetben jut hasonló sorsra a halhatatlan Kazinczyval. „Ami a tollfosztást illeti — irja — arra szükségem nincsen, mert egészségemet a rendetlen élet által el nem vesztegetvén, a fosztatlan tollú ágyon is édesen aluszom, a tollas kalapokra sincs szükségem, hogy azáltal többet mutassak; mert akik ifjúságomban, mint rendszerint szokás, hiúságból kellellemeimet dícsérték, most még azok is azt a tiszteletet, mely egy matrónát illet, önként megadják: és igy a tollnak csak az irásra vehetem hasznát... A szatira iráshoz világos elmét, jó ízlést, mély belátású észrevételekkel segítő barátokat, egy szóval minden hozzá valókat, ami egy remek szatíra irásához szükséges, szívesen kívánok".[7]

Karacsnénak ez a levele válasz nélkül marad, de 1824-ben újabb támadás éri a színdarab irójának barátai részéről. A Tudományos Gyüjtemény egyik K, J. betűk alatt megjelent cikke[8] a nők művelődési és írói joga ellen a következő módon kel ki: „... Még a szépnem is, melynek főtörvénye tetszeni, nem tud őrizkedni a pedantizmus mételyétől. Ezzel az asszonyi szép tulajdonságokat, a szeméremességet, a jó rendbe szedett kellemetes magatartást, az erőltetés nélkül való szép módot tetemesen megsérti... Az asszonynak elég munkát ad az ő eredeti rendeltetése, u. m. a magzatok jó nevelése, a ház belső dolgainak jól intézett igazgatása. A pennát bízza a férfiakra, a könyvirók, kritikusok sorába kiállani ne törekedjék... elég, ha követheti Cornéliát, ne kössön fegyvert az oldalára, se ne politizáljon, hanem neveljen Grachusokat a hazának".

[8] *K. J.* „Mi a pedantizmus?" Tudományos Gyüjt. 1824. XII. k. 69—79. o.

Karacsné női büszkeségét és önérzetét ez a vád mélyen sérti. Most már a Tudományos Gyüjtemény lapjain kel a nők művelődési és írói jogának a védelmére „Egy barátnémhoz írt levelem nemünk ügyében" cím alatt 1825-ben.[9] A legnagyobb igazságtalanságnak tartja, hogy a lélek kifejlesztésének lehetőségei csak a férfiak számára vannak biztosítva, míg korának elhanyagolt nőnevelési viszonyai miatt a nők nem tudják lelki erejüket képességeik szerint kimüvelni. Az a nézete, hogy az emberi lelket egyforma szabadsággal ajándékozta meg a Teremtő, ezért minden eszes lénynek joga van ahhoz, hogy művelődjék, gondolkodjék, avagy gondolatait — ha van hozzá képessége — írásban is kifejezze. Nincs különbség női és férfi intelligencia között! Szánakozásra méltó az a férfi, aki azt tartja, hogy ha a nő gondolkodik, gondolatait kimondja, vagy leírja, azzal az asszonyi szép tulajdonságokat sértené. Az ilyen férfi — mint írja — „nememet csak állatiképen tekinti" ; csak ilyen tapasztalatokat szerezhetett alacsonyabb gondolkodású nőismerősei körében, vagy pedig attól fél, hogyha az asszonyok gondolkodása a házi körön kívül terjed, majd nem talál olyanra közöttük, akit indulatai rabjává tehessen. — Pedig „attól nem kell félni" (mondja igen találóan, mintha a mai leányifjúság nagy részének erkölcsi fogyatékosságát előre látta volna !) „ha olyan nyitva lesz is előttünk az út a tökéletesedésre, mint ő előttük, akkor is marad agyatlan coquette, mindent szerelmes szempontból néző és a férfiakból bábjátékot csináló vagy a szentség álorcája alatt mindenre kész színmutató . . . A magok boldogságát sohasem tapodhatják bizonyosabban a férfiak és nagyobb igazságtalanságot nem követhetnek el, a háládatlanság vétkébe nem eshetnek, mint mikor nemünktől még a gondolatai kijelentésére való szabadságot is meg akarják tagadni. . . Szép fizetés ezen velünk való bánás azért a sok jóért, amit mi övelök lételök első szempillantásától fogva egész az utolsóig teszünk. Mert miáltalunk jönnek a világra, mi ápolgatjuk magunk nyugodalmát feláldozva a gyámoltalan csecsemő korban, a mi gondoskodásunk által tartatik meg mind lelkök, mind testök épségben, a maguk javát nem ismerő gyermekkorban ; mi vezetjük jó úton, és mi éreztetjük velök a legédesebb gyönyörűséget az ifjúi korban ; mi könnyítjük nekik az élet terheit a férfiúi korban, mi ápolgatjuk az erőtelen vénségben ; mi fogjuk be szemeiket az utolsó szempillantásban, s a mi könnyeink kísérik őket a koporsóba. De csak mi, akik gondolkodni szoktunk és akiknek érzékenységüket az okosság, nem a csupa természeti ösztön vezeti."

De nemcsak a férfiak életére hat kedvezően a nők értelmi fejlettsége. A szűk látókörű asszonyok, akiknek gondolkodása csak a házi körön belül marad, mondja Karacsné, rendszerint csak arra törekednek, hogy „gyermekeiket jól meghízlalják, legyen ételük, tiszta ruhájuk, a kocsi el ne gázolja őket, vagy a kútba ne essenek", vagyis nevelésük legfeljebb csak a gyermekek testi gondozására terjed ki. Az ilyen anyák neveltjei az emberi méltóságot sohasem tudják tiszteletben tartani és embertársaikat jóra való törekvéseikben csak akadályozzák.

A házi dolgok végzésében szintén előnye van annak a nőnek, aki

[9] Tudományos Gyüjt. 1825. évf. XI. k. 62–77. o.

gondolkodni tud: „azt azok nem veszik annyira igénybe — írja — mint akinek a látóköre szűk, ki néha éppen azáltal teszi családját tönkre, az ilyen asszony legfőbb igyekvése arra irányul, hogy bámulják; mindenben ez vezeti s az e célból felmerült költségek számtalanszor meghaladják a jövedelmet".

Azt is tagadja Karacsné, hogy csak a férfiaknak volna joguk az íráshoz, mert hogy ők erre alkalmasak lettek, azt is nőknek köszönhetik. Két nagy nő emlékét idézi fel csupán: Szent István anyjáét, Saroltáét és Mária Teréziáét, akik többek között különösen sokat tettek művelődésünk érdekében.

Arra a kijelentésre, hogy „az asszony ne kössön fegyvert az oldalára", felemlíti, hogy a magyar asszony, ha arra volt szükség, mindig becsülettel forgatta a fegyvert, sőt nem egyszer túltett a férfiak vitézségén; — bizonyítékul a magyar történelem kimagasló nőalakjaira hivatkozik.

Különösen találó a vádlókkal szemben Karacsnénak az a szellemes megjegyzése, mely szerint, hogy Cornéliát kövessék az asszonyok és Grachusokat neveljenek, nem egészen tőlük függ. „Arra nemcsak szorgalmas gondoskodás, hanem az is megkívántatik — írja —, hogy a fiúk is grachusi lélekkel szülessenek. Ehhez pedig szükséges az is, hogy ne csak az anya legyen Cornélia, hanem az atya is Grachus legyen, mert a grachusi lélekkel született gyermekeket el lehet ugyan rontani a nem jó úton való neveléssel, de a középszerű, vagy gyenge tehetségekkel születettekből Cornélia sem tudna Grachusokat nevelni". Sokkal okosabbnak tartja, hogy ha az anyák nem akarnak mindenáron Grachusokat nevelni, hanem gyermekeik testi-lelki képességeit megvizsgálva, azoknak megfelelően nevelik őket a társadalom hasznos tagjaivá.

Karacsnét erre az értekezésére 1826-ban Sebestyén Gábor ismét támadja a Tudományos Gyüjteményben. „Mennyből jövő kirekesztő privilégium" alatt felteszi a kérdést, hogy „Illik-e az asszonynak a publikum előtt politizálni, kritizálni s tudós hangot adni?"

A cikk írójának az a meggyőződése, hogy „A jó feleség, jó anya és jó háziasszony mindig talál az övéi közt elég foglalatosságot, ha pedig nem talál, kár volt annak férjhez menni. Szentebb kötelességei szenvednek akkor az asszonynak, mikor eredeti rendeltetése ellen házi kőréből messze csapong. Olvasottsága s szép esze lehet valakinek, de ha elegendő filozófiája s tudománya nincs, jobb ha hallgat . . . Szép és dicsőséges az asszony rendeltetése, maradjon ő e mellett, ebben tökéletesítse magát, elég egyben fényleni. Sok drága időt elvesz a holtakkal való társalgás, sokat az írótoll . . ."

Karacsné újból kénytelen védeni álláspontjait „Barátnémhoz írt második levelem nemünk ügyében" című cikkjében.[10] A magyar nőknek igenis joguk van művelődni, mert az ő körükből kerültek ki azok, akiknek jóvoltából a férfiak tudományokhoz jutottak! Bosszúsan jegyzi meg, a helyett, hogy a férfi „azon disputál, hogy szabad-e az asszonynak lelki szabadságával élni," inkább azt tartja férfihez méltónak, hogy a társadalom javára munkálkodjék. Szemrehányó hangon mutat rá a férfiak

[10] Tudományos Gyüjtemény 1826. évf. IX. k. 73—96. o.

ily irányú mulasztásaira: nincsenek nemzeti szellemben nevelő leányintézetek hazánkban, nagy szükség volna javító intézetekre, nyomorékok, fogyatékosok, árvák, elhagyott gyermekek számára megfelelő intézményekre, szegényházakra. — Azt a véleményt, hogy az írás miatt az asszonynak szentebb kötelességei szenvednek, a saját életéből vett bizonyitékkal cáfolja meg: „ . . . Bár öt nevekedő gyermekek anyja vagyok, mégis egy pár tutzat fehér ruha varrást vállaltam fel pénzért és ezek közül egy darabnak varrogatása mellől diktálgattam.“ — Irói munkásságában sohasem a feltűnési vágy vezette. „Nem fényleni való vágyásból irtam én ezen apró munkáimat — irja — amivel méltóztatik a tudós iró vádolni. A földmivelő nép állapotjáról irt munkámat azért irtam, mert szivem és fejem arról győzött meg, hogy míg ez a nép olyan állapotban nem tétetik, amilyet érdemel, addig polgári alkotásunk mindig gyenge lábon fog állani.“ Irói munkásságával csupán a közhaszonra való munkálkodást akarta biztositani. Legjellemzőbben fejezi ki ezt a következőkben: „Nemünk nevelésére figyelmezés végett amit irtam azáltal nemcsak a magam nemének, hanem mindkét nemnek igyekeztem használni, mert én arról vagyok meggyőződve, hogy ha minden nevelő egy Pestalozzi, vagy Salzmann lesz is, aki a férfiak nevelése körül szives gondoskodással foglalatoskodik, fáradozásainak érdemlett jutalma az erkölcsök és gondolkodásmód megjavítása által nem lesz addig, míg az asszonyi nem nevelésére olyan figyelem nem fordittatik, amilyent ezen nem emberi méltósága érdemel és amilyent a másik nem maga és eziránt való kötelessége parancsol.“

A nők művelődési és irói jogáért folytatott vita ezzel még mindig nem fejeződik be. 1826-ban a Tudományos Gyüjtemény szépirodalmi mellékletében egy másik cikk is rágalmazza a nőket a következő cím alatt: „Védő beszéd az asszonyi csacskálkodás ügyében, melyet nagytiszteletü tudós Helke Mátyás úr, a kishonti nős tudósok gyülésében deák nyelven elmondott és egy tiszti társa magyar nyelvre lefordított.“ A szerző szerint „mind a férfiak, mind az asszonyok tiszta életének legjobb őre az asszonyi csacskálkodástól való félelem.“ Gúnyosan irja a nőkről, hogy „ . . . esztelen, ügyetlen fecsegéseikkel egyformán mulattatnak mindenféle rendü férfiakat, sőt még azzal is, ha szavukat egyszerre többen felemelik és madarak módjára zsinatolnak. Ha emberek nincsenek, fűnek, fának, tyúkoknak, macskáknak beszélik el, amit láttak, hallottak.“ Végül azt hozza fel a cikk irója, hogy Catilina összeesküvése is „Fulvia csacskálkodása miatt árultatott el“.

Karacsné ismét a nők védelmére kel „Töredék egy barátnémhoz irt levelemből“ cimü cikkjében.[11] Nem tartja tudós férfiakhoz méltónak a nők jogtalan bántalmazását és rágalmazását. E helyett az emberi méltóság és a felebaráti kötelesség tiszteletbentartását kivánja a férfiaktól. A gúnyos hangú támadásra ő is gúnyosan vág vissza: Ha én asszonyokat alacsonyító eratiót mondanék, akkor mélyen hallgatnék a capitoliumbeli ludakról, mert az a férfiak gyengeségét árulja el, hogy olyan szoros környülállásokban, mint akkor voltak a rómaiak, és akkor, mikor az asszonyok minden drágaságaikat összeszedték, hogy azáltal a

[11] Takáts Éva: „Feleletek a Szent Gellért Hegye mellől.“ Budán 1828. 32. o.

köztársaságot győzőik igájától megszabadíthassák, a ludak a férfiaknál jobban vigyáztak".

Az évekig húzódó heves vitában azonban Karacsnénak védői is akadnak a férfiak között. Nem egy értekezés jelenik meg a Tudományos Gyüjtemény lapjain, amelyek hosszasan foglalkoznak a Karacsnét ért támadások visszautasításával. Ezek között különösen figyelemre méltó az 1826-ban megjelent „Bajnoki harc Takács Éva asszony ügyében az asszonyi nem érdemei s jussaiért" című értekezés Szontágh Gusztáv és Kiss Károly „gránátos hadnagyok" aláírással,[12] akik több évi hadi szolgálat után külföldről hazaérkezve kifejezésre juttatják abbeli örömüket, hogy nemzeti irodalmunk fejlődésnek indult és hogy e téren nők is működnek. Legjobban Karacsné Takács Éva nőnevelési cikkjei vonták magukra figyelmüket, amelyek a nők művelődésének hiányaira és szociális jelentőségére józan ésszel és írói készséggel mutatnak rá. Éppen ezért nagyon helytelenítik Sebestyén Gábor támadásait az egész női nem ellen és Karacsnénak teljes erkölcsi elégtételt adnak többek közt a következőkben:

„... Ami a védelmünk alá vett asszonyságot illeti... ő valamely más kötelessége megsértése nélkül háromszor többet adhatna, mint eddig tőle szerencsénk és gyönyörűségünk volt olvasni, írásra termett, kimíveltetett elme tehetségét ő maga bebizonyította. Tudományos Gyüjteményünkben megjelent értekezéseit az érdemes redakciónak tapsoló helybenhagyása mindenkor nyomban követte és ezen helybenhagyást vélekedésünk szerint mindenkor az egész publikum helybenhagyása is követte, az egész publikumé, mely ezen asszonyságot első írónőnek megismerte, de különös interesszével is voltunk azon tárgyak iránt, melyekkel ő eddig a közönséget figyelmetessé tette... Egy két szó a házasságban levő asszonyok kötelességeiről. — Barátságos beszélgetés a földmívelő nép állapotjáról." A leányok házi neveléséről, — stb. vajjon célirányosabban, igazabban választhatott-e magának tárgyakat? Mily érzékeny és beható részvétellel beszél szivekre az anyáknak, hitestársaknak, földesasszonyoknak, igazi kötelességük iránt! Mily győzedelmes ékesszólással vélekedik nemének jussairól és nemzeti felsőbb kimíveltetéséről! Mily kedvetlenséget, mily méltó bosszankodást mutatnak minden sorai, midőn nemének mostani neveléséről beszél... És ezen írónét, ki magát, ön sphaeráját és azt, aminek hiányosságában a haza szenved, oly tisztán ismeri s érdemesíti, lustán elnémulva hagynánk-e hallgatásra inteni? Nem egyetlen-e ő a maga nemében, aki a tudományos közönséges tanácskozásban a nemzet figyelmét oly tárgyakra fordítani törekszik, melyeket mivel a férfi munkássága sphaerájának körén kívül vannak, csak asszonyi szem láthat világosan. De eddig egyedül ő munkálkodik e tárgyban, nemde épen azért ő a legszükségesebb, kipótolhatatlanabb a mi literaturánkban? nem hallgatást tehát, hanem közhasznú munkásságának folytatását kívánja a közjó. Mi őtet az egész közönség nyilvános hallatára kérjük erre, s gondoljuk egyszersmind, hogy ezen kérést az egész nemzet szívére veszi; az egész nemzet, mely Európában az asszonyi nem jussait legfényesebben megismerte, mely

[12] Tud. Gyüjt. 1826. évf. VIII. k. 72—104. o.

egy asszony fejedelmi jussainak védelmében nemzeti hírét, becsét legmagasabb fényében megbizonyította az új idő korban az álmélkodó világ előtt...“

Ez a védő irat teljes erkölcsi elégtételt adott Karacsnénak a magyar olvasóközönség előtt, de a vitát nem tudta elnémitani, hullámai továbbra is érezhetők a XIX. század folyamán. A 30-as évek fellendülő hirlapirodalmának is egyik legkedveltebb problémája a nőkérdés marad. Az a vélemény, hogy a tudományok és irodalom művelése eltéríti a nőt eredeti rendeltetésétől és nem illik a női természethez, súlyos előítéletként él tovább — mint általános korfelfogás, — az emberek gondolatvilágában. E korban még olyan kiváló irónőnk is, mint Karacs Teréz, Karacsné nagytehetségű leánya, nem minden nőnevelésügyi értekezését meri a saját névaláírásával közöltetni. Egyik igen komoly cikke, amelyben éppen a nőírók gáncsolói ellen szólal fel 1845-ben a „Honderű“ lapjain, ezzel az aláírással jelenik meg, hogy „Egy nőtül“.[13] Azt az anyjával egyező nézetét fejtegeti, — a nagy tollharc után 2 évtized múlva is — hogy a művelődés és irodalmi tevékenység összefér a nő hivatásával, ha van hozzá tehetsége, s a családi életben reá háruló kötelességek elvégzésével a pihenés óráiból vehet rá időt; ha erkölcsnemesítő céllal oly kérdésekkel foglalkozik, amelyek helyzetével s abból eredő hivatásával összhangzásban vannak, s ha dicsvágy nélkül, csupán a szellemi haladást akarja elősegíteni törekvésével. — Bár Karacs Teréz már akkor elismert író tekintélynek örvend, mégis jónak látja nevének elhallgatásával a kényes kérdést tárgyaló cikket Kölcsey egyik leveléből vett idézettel befejezni: „Az embert állatok alsó osztályából műveltség emeli ki! Azért annak, ki műveltségre törekszik, pirulnia nem kell. — Izetlen tusakodás asszonyban, mint férfiban egyaránt gyűlöletes; de tudománykedvelés és ízlés nélkül sem egyes ember, sem nemzet előrelépni képes soha sem volt“.

Ma, egy évszázad távlatából visszapillantva, nem vitás többé számunkra az, hogy van-e a nőknek joguk művelődni és irodalmi téren működni. De a kérdés, hogy a tudományokkal való foglalkozás, a kenyérkereseti pályára való készülés és a mindennapi kenyér megszerzése nem térítik-e el a nőt a családi élettől, mint számára a természet által kijelölt munkaterülettől: napjainkban is nem egyszer hangzik el aggodalmasan. Ez azonban csupán rendezetlen és válságos társadalmi rendszerünk betegségének ideiglenes tünete. Nemzeti életünk egészségesebb vérkeringésével, a családalapítási lehetőségek fokozásával egyre jobban beigazolódik majd Karacs Teréz jóslata 1845-ből: „Nem kell félni, hogyha a nők a kenyértudományokat értendik, kevés jutand a férfinak... nőül kell őket venni, mert a nő, ha a természet útján biztosíttatik élete, (azaz: az erősebb férfifél nemcsak érte él, hanem érte is küzd, mint hajdan ősei s az ő tűzhelyére teszi keresményét, mint hajdani ükei a harci prédát), soha nem fog a más rétjén kaszálni“.[14]

Dr. Evva Gabriella.

[13] L. erre nézve: „A magyar nőnevelés két úttörője...“ c. említett értekezésem. 33. l.

[14] *Karacs Teréz:* „Néhány szó a nőnevelésről.“ Életképek, 1845. évf. II. félév. 552. o.

Színes rajzolás és szemléltetés a természetrajz órákon.

1. A színes rajzolást, főleg a reális tárgyakkal kapcsolatban, először az egyetemi oktatásban kezdték el tudatosan alkalmazni, míg középiskoláinkban — külföldi példák alapján — a huszas évek folyamán kezdett meghonosodni. Ha tehát az elbeszélő ismeretközlés elmélyítésére a színes ábrázolást és szemléltetést eredménnyel használják, az új idők tanítójának sem szabad idegenkednie alkalmazásától, sőt ismerve értékét és előnyeit, gyakorlati tapasztalatok alapján technikailag is tovább kell fejlesztenie.

2. A táblarajzokat készítő tanár mindenekelőtt soha el ne feledje azt a tapasztalati megfigyelést, hogy még a kifogástalanul fekete, alig koptatott s — ezt különösen hangsúlyozom — a legtisztábbra mosott táblafelületen is csak szürkén hat az egyetlen órán sokszor tízesével is felvázolt fehér krétarajzok tömege. Meg kell ezt állapítanom akkor is, ha a *fehér krétarajzok* vagy a világos üvegtáblákon a *fekete szénrajzok* legtávolabb hatása vitathatatlan. Mennyivel élénkebb, mennyivel szemléletesebb a színes rajz, mennyivel inkább kiemelkedik a lényeg, kidomborodik a fontos részlet egy-egy bonyolultabb állattani vagy növénytani vonalrajzból. A rajzok áttekinthetőségét és hűségét így nagyban fokozhatjuk. Hiba volna azonban, ha a rajzolásban gyakorlott tanár a vázlatok helyett művészi rajzokat készítene, mert míg a vázlatos rajz, amit a tanuló könnyen átvesz s követni tud, bátorságot önt lelkébe, addig a művészi rajz még a jobbakat is elriasztja.

3. A színek használatában, éppen a könnyebb érthetőségre való tekintettel meghatározott rendet kell tartani. Ha bizonyos színeket bizonyos természetű jelölésekre következetesen használunk, vagyis ugyanazokat a sejtalkotókat, ugyanazokat a szerveket mindig ugyanazokkal a színekkel rajzoljuk, a tanulók már rátekintésre, felírások nélkül is tudják, hogy milyen szervről, szövetről, stb. van szó. Ezzel az egyöntetű jelzéssel sok időt is nyerünk, mert magyarázó szöveg írása feleslegessé válik. A rajzok fokozatosan való elkészítése mellett, a színeknek óráról-órára ismétlődő következetes használatával elérhetjük, hogy a fontos ismeretek, melyeknek elsajátítását megköveteljük, mélyen belevésődjenek a tanulók emlékezetébe.

4. A természetrajz tanítás módszerében három alapelvnek kell érvényesülnie: a környezettanulmányozás, az életműködés és a típustanítás. A színes ábrázolásnak a két utóbbi területen van nagy jelentősége.

5. A színek használatát már az I. és II. osztályos „kistermészetrajz" tanítása közben alkalmazni kell. Ebben a korban az elemiből fellépő tanulók még különösen fogékonyak a színek iránt. A színhasználat számukra nem újság. A színes rajzolásban már az elemiben megszokott természetes ábrázolási módot látnak. A természetrajzi tanterv ezen a fokon mindkét osztályban növény-, állat-, illetve embertani anyagot ölel fel, valamelyes ásványvegytani alapismeretekkel. A színes szemléltetés mind a négy egység keretén belül megvalósítható.

6. A IV. o. ásványtanban a színek alkalmazására különösen a kristálytani rész tárgyalásakor kínálkozik bő alkalom. A kristályok képzelt részei (tengelyváz, középpont, symmetriasíkok) jelölésére egyszerű élénkpiros színt használjunk. Élénk kék vagy zöld lehet a feles alakok keletkezésének magyarázatához a váltakozó lapok jelölése, vagy az ikeralakokn'l az összenövési sík ábrázolása. A tanulók kezébe adott kristályalakok lehetőleg színes lapúak legyenek, elütő színű élekkel s a tanulók maguk is színes papírossal vonják be házi feladatként készített egyszerűbb kristálymintáikat. Sok csín-, rend- és tisztaságszeretetet kíván ez a munka s a szebbre, tökéletesebbre való törekvés fejleszti a tanuló esztétikai érzékét is. Gyakorlati fogás itt az, hogy évenként váltogatva piros, sárga, zöld, kék, fekete színű testek beadását követeljük meg, különböző tengelyhosszúságban. Igy elkerülhetjük, hogy a tanuló előre összevásárolja a beadásra szánt testeket.

A földtani részben, különösen a geodinamika tárgyalásánál nem mellőzhető a rétegátmetszetek, vetődések, gyűrődések felvázolásánál a színes kréta használata. Igaz, hogy a különböző korú és anyagú kőzetek, eruptívumok és üledékek jelölésére vannak egyezményes jelek: keresztekkel való jelölés, pontozás, vonalkázás vagy kockázás. Ezek azonban inkább szövegközti ábrázolásra alkalmasak, táblán való alkalmazásuk időrabló, hosszadalmas. Ezt a módszert még 50'-es órában is legfeljebb csak 1—2 rajz elkészítésénél használhatjuk. Hátránya az is, hogy a táblarajzot követő tanulókat pepecselésre készteti, pontozás közben ceruzájukkal kopognak, ezzel zavarják a közös munkát, a fegyelmezés kikényszerítésével az óra menetében zökkenő áll be. Egyesek vonalzót vesznek elő, hogy a vonalkázást szebben végezhessék s így a rajz „szebb kivitelezése" mellett könnyen elsikkad a lényeg, a vázlat készíttetésének tulajdonképpeni célja. A színes rajz készítésénél ez mind elesik, mert a vetődési, rétegvonalakat egyetlen színes vonallal jelölhetjük, ami gyorsabb, könnyebb, szebb s főleg sokkal szemléletesebb eljárás. A színhasználat következetessége itt annál könnyebb, mert a földtanban megvannak az egyezményes nemzetközi színek a különböző eredetű és korú kőzetek jelzésére: őskőzet vagy eruptívumok piros vagy ennek árnyalatai, carbon-kőszén barna, kréta zöld, mészkő sárga és így tovább.

A színes szemléltetés megoldása sem lehetetlen a földtan terén, bár alkalmazása nagyobb anyagi nehézségekbe ütközik mint a színes kréta beszerzése. Jól használható színes szemléltető eszközök a gyűrődéseket, vetődéseket, vulkánkeresztmetszeteket ábrázoló papírmachée minták, színes ásványtani térkép, stb. Ilyen pl. a Kendoff-féle papírmachée térkép, de házilag is készíthető, nagyalakú rajzkartonra hazánk ásványkincseit, bányáit, nyersanyag és ásványvíz előfordulásait feltüntető színes ásványtani térkép, amely a IV. osztályban egész év folyamán igen jó szolgálatot tesz.

7. Az V. o. biológia tanításával kapcsolatban használható szemléltető eszköztár csak előzetes kipróbálás alapján állítható kielégítő módon össze. Abból a szemléltető anyagból, amit a növénytan és állattan tanításnál eddig használtunk, sokat el kell majd ejteni, viszont bizonyos területeken újabbakkal kell szertárunkat gyarapítani. Ez nemcsak a szí-

nes szemléltető anyagra, hanem a biológiai szemléltetésre általában is vonatkozik.

Beváltak s jól használhatók a növénytanban a színes Brendel-minták, az állat- és embertanban a színes anatómiai papírmachée modellek, a színes iniciált bonctani folyadékkészítmények és fali képek; a vérkeringést, a véredények és idegrendszer lefutását, vagy a bélcsatorna helyzetét feltüntető színes részletrajzok, vagy azok, amelyek növénytani viszonylatban a szövetek differenciálódását, vagy az állattanban valamely állat összes szerveinek elhelyezését vázlatosan mutatják be. De ki kell bővülniök ezeknek a legelemibb szemléltető eszközöknek színes virágbiológiai és öröklestani fali táblákkal. (mendelismus, atavismus, dominantia, chromosomák, stb.), sejtmagoszlást feltüntető színes vázlatokkal, stb., amelyeket az ilyenirányú magyarázó táblarajzok mellett állandó szemléltetésre (folyosó, osztályterem) is jól használhatunk.

Meg kell emlékeznem arról a számos alkalomról, mely a szines ábrázolás és szemléltetésre az öröklestan területén kínálkozik. Így már az általános öröklestani törvényszerűségek megmagyarázásánál is sokkal könnyebben érhetjük el célunkat, de különösen jól alkalmazhatjuk akkor, amikor ezekkel a törvényszerűségekkel kapcsolatban a sejttani vonatkozásokról, nevezetesen a chromosomákról és a génekről kell szólnunk. A sejtmag chromatin állományának színes ábrázolása a megfelelő mikrotechnikai módszerekkel való festhetőségével kapcsolatban önként adódik. A chromosomák szerkezetének, a géneknek, a chromoméreknek felrajzolásánál vagy térbeli szemléltetésénél nem kerülhetjük el a színek alkalmazását. Nagyon alkalmasak a chromosomákat alkotó gének szemléltetésére fonálra, vagy vékony drótra egymásmellé fűzött kisebb-nagyobb színes papíros-, agyag- vagy celluloid-golyók (ping-pong labdák). Az egész házilag készült chromosoma-minta mintegy 15—20 cm. hosszú lehet. Ugyanazon sejtmagban található teljes chromosoma-szám szemléltetésére alkalmasak vékony üvegcsőbe helyezett színes agyaggolyók, melyeket olcsón kaphatunk bármely játékkereskedésben. Ha a chromosomákon a géneket nem kell feltüntetni, úgy a chromosoma szerelvény szemléltetésére kitűnően alkalmazhatók a színes (piros, fehér) gyapjú (berliner) fonalak. Minden chromosomát két, összesodort, azonos színű fonalpárral szemléltetünk, amelynek kettéválasztásával jól szemléltethető a chromosomáknak a karyokineticus sejtmagoszláskor való szétválása. Egy egész sejt szemléltetésére fehér papírosdobozt (sejtfal), a doboz belső oldalára ragasztott sárga színű fonáltekercset, sárga kelmét, vagy krepp-papíros hurkát (cytoplasma), ennek egy szabadon hagyott üregébe helyezett vékonyfalú kiemelhető celluloid labdát (sejtmag), bele megfelelő számú piros, egy másik sejt-minta magvába ugyanannyi fehér színű összecsavart berliner fonalakat (chromosomák) használunk. Két ivari sejt ábrázolása nagyobb kerek pilulás dobozzal, illetőleg 3-szögalakú parfumös skatulyával tehető szemléletessé. Megtermékenyítés esetén az ivari sejt kiemelhető sejtmagvának a tartalma a sejt magvába tehető át s így ennek 2 x chromosomás sejtmagva átvilágítva a chromosoma keveredés szemléltetésére rózsaszínűnek látszik. Ugyanezt a folyamatot mutatja egy színes fali tábla, vagy különböző színű fo-

lyadékoknak összekeverése. Ez a néhány példa csak rámutat a lehetőségekre. A helyi lehetőségektől, a szükséglettől s nem utolsó sorban a tanár invenciójától függ a további szemléltetés megoldása.

Az általános biológiai érdekű részleteken kívül azonban lesznek az V. osztályos biológiában kifejezetten növénytannal foglalkozó, majd állattani tárgyú fejezetek is. Mindkét tárgykör feldolgozásánál, minden órán szükséges a tábla.

A növénytanban már a legelső típusnövény tárgyalásakor kézbe kell kerüljön a színes kréta. A gyökér, gyöktörzs, gumó, hagymalevelek *barna*, az egyéves szár, levélképletek, hajtásképletek *zöld* színűek. Más-más színnel kell feltüntetni a virág részeit is: a csésze és a fészekpikkelyek *zöld*, a párta *kék*, vagy a virág természetes színéhez alkalmazkodó, a nectarium *rózsaszínű*, a porzók *sárgák*, a saját virágpor is sárga-pont, az idegen pollen sárga kereszt, a termő *fehér*, (esetleg ez is zöld) s a magház belső szerkezete is fehér. Külön rajzon az embryalis zsák magva, a petesejt *piros*, annak magva kék színű lehet. A sejt alkotórészeinek ábrázolásánál ezeket a színeket használjuk: a sejtfal *fehér*, a cytoplasma *sárga*, a sejtmag *kék*, a sejtmagvacska *piros*, a chromatophoronok *zöldek*, a zárványok *ibolyaszínűek*. Ez felel meg az egyes sejtalkotók tinctiójának is. Szövettani mikroszkópiumi bemutatások alkalmával is megvan a lehetőség a színes praeparatumok demonstrálására. Színes, festett, az oktatásban igen jól felhasználható szövettani készítménysorozat pl. a Sigmund-féle.

A zoológiai órákon is bő alkalom van a színek használatára. Az állati sejt és sejtalkotók jelölése ugyanazokkal a színekkel történjék, mint amilyet a növényi sejtnél használtunk. Ezzel az egyöntetű jelöléssel ráirányíthatjuk a tanuló figyelmét arra is, hogy a növényi és állati sejt élő alkotói között tulajdonképen nincs is különbség; hogy a növényi és állati test morphologiai és physiologiai egysége: a *sejt*, működésében és felépítésében lényegében azonos.

Az anatómiai ismeretek feldolgozásával kapcsolatban már az egyszerű Infusoriumok, a Ciliata -k fejletlen belső részei felvázolásánál is elkerülhetetlen a fehér krétán kívül legalább négy szín használata: a garat, emésztőhólyag, végbélnyílás *sárga*, a lüktető vacuolum *zöld*, a sejtmag *kék*, a sejtmagvacska *piros*. Ez a négy szín már a tömlősöknél a kötőszövetnek *ibolyaszínű*, az izompamatoknak *barna* s az idegsejteknek halványkékkel, az ivari sejteknek *rózsaszínnel* való jelölése által 8-ra szaporodik s ha az izeltlábúak csőszívének rajzolására *élénkpiros* színt használunk, már 9 jelölő színünk van. Ezt a 9 színt használjuk, következetesen alkalmazva, a fejlettebb szervezetű állatok s az ember szervei felvázolásánál is. Ennek a 9 féle színnek minden természetrajzi előadóteremben kéznél kell lenni. Megvásárlásuk nem okoz nehézséget, mert áruk legfeljebb kétszerese a fehér kréta kereskedelmi árának. Az „Általános Utasítások" egyenesen megkívánja, hogy minden osztályteremben legyen a fehér krétán kívül *legalább* piros, kék és zöld színű is. A rendelkezés fogalmazásából kitűnik, hogy az osztálytáblán való rajzolásnál ennek a három színnek a használata a minimális követelmény, de jó, ha több színes krétánk is van. A természetrajzi előadóter-

mekben óráról-órára ismétlődő színes vázlatrajzolással kapcsolatban ezt az utasítást oda módosítanám, hogy: az előadótermekben a fehér krétán kívül legalább még 9 színt, élénkpiros, narancsvörös, sötétkék, halványkék, zöld, sárga, barna, ibolyaszínű és rózsaszínű krétát s ami a rajzolásnak elsőrendű kelléke, nagyfelületű, homályosra festett táblát kell tartani.

Ennyit az állattani táblarajzokról. A sok-sok házi készítésű kisebb-nagyobb fali táblán, melyeknek készítését az Utasítások is kívánatosnak találják, az azonos szerveket a felsorolt színekkel festhetjük.

A színhasználatban való következetesség azonban éppen az állattani vázlatok készítésénél zavart is okozhat abban az esetben, ha a tanár bizonyos színt mindenáron csak bizonyos szervek vázolásánál akar felhasználni. Nem az a fontos, hogy a sárga színt csak a bélcsatorna ábrázolásánál használjuk, hanem az, hogy a bélcsatornát mindig sárgával jelöljük. Még a leggyengébb differenciáló képességű diák sem fogja összetéveszteni a vénás vért a kötőszövettel, ha mindkettő jelölésére az ibolyaszínt használjuk is.

8. A VI. o. vegytan tanításának a gimnáziumban kettős célja van. Mint a korszerű műveltségnek napjainkban egyik legfontosabb tartozéka, tájékoztatni kívánja a tanulót az anyagi világ chemiai jelenségeiben, megadja a rokon tárgyakban felhasználható alapismereteket s a bőségesen kínálkozó nevelési lehetőségek kiaknázására törekszik.

A körültekintő, lelkes szaktanár itt is megtalálja a színek előnyt jelentő használatára alkalmas mozzanatokat.

A gyök fogalma, a legegyszerűbb chemiai egyenlet, vagy az egyszerű cserebomlás is világosabbá válik, ha felírásához a fehér krétán kívül legalább még egy színt, pl. pirosat, vagy sárgát használunk, pl.:

$$Na \,.\, \underline{OH} = H \,.\, \underline{Cl} = Na \,.\, \underline{Cl} + H \,.\, \underline{OH} \quad \text{vagy}$$

$$H_2 \,.\, \underline{SO_4} + 2Na \,.\, \underline{OH} = Na_2 \,.\, \underline{SO_4} + 2H \,.\, \underline{OH}$$

Itt a chlorid és sulfát gyököket színes krétával írom fel s ezzel szemléletesen szétválasztom a felírt egyszerű vegyületek + és — alkotórészeit. Az eredményt a tanulók az előzőleg bemutatott kísérletből már ismerik. A vegyi folyamat felírásánál jelzem, hogy a színesen felírt atomcsoportokat akár előre le is írhatjuk az egyenlet másik oldalára (negatív alkotórészek) s ha ez megvan, csak fel kell cserélnünk a két vegyület fehéren írt alkotórészeit (pozitív részek) s a kémiai egyenletet már meg is oldtuk. A tanulók feltett kérdéseimre (Milyen vegyi folyamatot nevezünk cserebomlásnak? Mi a gyök?) hosszabb magyarázgatás, rávezetés nélkül leolvassák a definitiot: Cserebomlásnak nevezzük . . .; a gyök a vegyületekben előforduló olyan atomcsoport . . stb.

A VI. o. kémia tanításában kerül sor komolyan az atomelmélet felhasználására. A vegyi alapfogalmak között a legelső órán el kell kezdeni megismertetését s erre meg is van a lehetőség, hiszen a tanulók már a IV. osztályban is hallottak az atomokról s azt is tudják, hogy az atomoknak finomabb belső szerkezete (proton, elektronok) van. Ennyit a naprendszerrel való összehasonlítás alapján már a IV. osztályban

is megértenek, nagy érdeklődéssel tanulják és használják fel később pl. a vegyérték és chemiai affinitas, a pozitív és negatív jelleg, vagy a VI. osztályban a periodusos rendszer, elemátalakulás, rádioactivitas feldolgozása idején s általában az egész physikális chemiában.

A Bohr-féle atommodellek felrajzolásánál az atommag pl. *kék*, az elektron *piros*, az ellipticus pályák és a héjak fehérek lehetnek. A Calotte-féle molekulamodelleknél az azonos elemi atomok ugyanolyan színű, megfelelő szög alatt összeragasztott gömbökből állanak. A Bravais vagy Laue-féle kristályrácsok elemi celláinak atomjai szintén más-más színűek.

A physikális-chemiától eltekintve a chemiai analyticában kezdettől fogva alkalmazott színes reactiok jelentőségét szükségtelen hangsúlyoznom. Az atom, molekula, szerkezeti képlet, vegyérték, vegyi gyök s vegyi folyamatok érthetővé tételére jó eszköz a színes gömbökkel készült Krotky-féle kémiai számológép.*

Egészen röviden meg kell még emlékeznem a színes film felhasználásával kapcsolatos kísérletekről. Mióta a mozgófilmet a tanítási órákon is alkalmazhatjuk, a tanulóifjúság számára sok esetben a hozzáférhetetlent tesszük elérhetővé. Ezért a filmvetítést messzemenően fel kell karolnunk.

Az oktatófilm használatának célja azonban nemcsak az, hogy a tanulóknak passzív szemlélési lehetőséget adjon, hanem az is, hogy élmény-nyujtás által lelkileg is aktiválja őket. A film ugyanis nemcsak szemléltetési eszköz, hanem egyúttal kép is és ízlést formáló, esztétikai hatása is van. Ezt az esztétikai és élményhatást kiemelni: a színes film feladata. A szín, mint a fotografált tárgyak természetes tartozéka élvezetesebbé és szebbé teszi a tanulók szemléletét, hiszen a mozgó kép lenyűgöző hatásában a mozgás után nyomban a szín és a forma kifejező ereje ragadja meg az embert.

A színes film a filmoktatásban csak akkor használható, ha meg van a lehetőség a teljes értékű másolatok sokszorosítására. Ez a kívánság azonban egyelőre kielégíthetetlen s így az oktatófilm általános bevezetésének ma még tárgyi nehézségei vannak. Egyelőre csak foltképek színezésére alkalmas, mint amilyen a művészi kerámiáról készült oktatófilm egy színes részlete. Ha azonban az oktatófilm színigényei nehezebben is elégíthetők ki, mint a játékfilmmel szemben támasztható követelmények, mégis remélhető, hogy rövidesen erre is sor kerül. A színes film rohamosan haladó fejlődése megadja erre a kellő biztosítékot.

10. A színes rajzolással szemben az aggályoskodók néhány kifogást szoktak emelni.

a) A legelső ellenérv az, hogy legtöbb tanuló nem tudja a rajzokat színesen átvenni. Erre vonatkozó észrevételeimet már elmondtam. Ha más nincs is, mint egy piros-kék végű ceruza, ami a tanulók 99%-nak úgyis megvan, már ezzel is kielégítő eredményt érhetünk el.

b) A másik kifogás az szokott lenni, hogy még az 50'-es órában sincs elég idő arra, hogy sok rajzot, kivált színeset készíthessünk. Feleletem erre az, hogy viszont kamatostul visszanyerjük az elvesztett időt,

* Tanáregyesületi Közlöny LXXIII. 1940. p.: 197.

mert egy világosan elkészített vázlat után semmi szükség nincs a szürke és szétfolyó magyarázgatásra.

c) A sok rajz, vázlat készítése túlságosan leköti a tanárt, aki inkább a táblára ügyel s így alkalom kínálkozik a fegyelemzavarásra. Baj, ha a tanár egyszerre akar felrajzolni egy részletes, nagy rajzot s közben az osztálytól egészen elszakad, de megszűnik ez a nehézség azzal, hogy a tanulók megfigyeléseit vázolja csupán s velük együtt vonalról vonalra készíti el rajzát (osztályfoglalkoztatás). Ilyen munka mellett a fegyelemzavarásra nincs alkalom. S különben is 1—2 rajzos óra után a tanuló már megszokja az ilyenirányú foglalkozást, gonddal, szeretettel használja füzetét, rajzeszközeit, s így a rajzolás lesz az óra legnyugodtabb, legmeghittebb része.

d) Mondják, hogy a színek alkalmazása a tanulót kényelemszeretetre, lustaságra szoktatja, mert hiszen ezzel is könnyíteni akarjuk munkáját. Erre az a válaszom, hogy viszont sokkal időállóbb az az eredmény, amelyet a színes technika módszeres alkalmazásával értünk el.

e) A színvaksággal szemben meg kell állapítanom, hogy én még színvak gyermekkel nem találkoztam s nem is hallottam kartársaimtól sem, hogy tanítványaik között ilyen lett volna. De ha mégis akad, az ilyen gyermek gyógypedagógiai intézetbe való.

f) A színes kréta a tanár ruhájának bepiszkolásával jár. Egyszerű a védekezés: a táblát használó tanár tanítson tiszta, fehér köpönyegben. (Ez hygiénikusabb is. Így kevesebb baktériumot visz be a tanterembe, de kevesebbet is visz haza onnét.)

11. A szemléltetés a természetrajz tanításának az az eszköze, amellyel közvetlen kapcsolatot teremt a tanuló és a természet között. A megfigyelés növeli az érzékszervek használatának biztosságát és így az igazság keresésének biztos eszközeivé avatja őket. Azok az oktató, nevelő és képző értékek, melyeket a természetrajz tanításával el akarunk érni, a szemléltetés segítségével valósulnak meg. Közelebbi cél itt az, hogy fokozzuk a tanuló tárgyi érdeklődését s élményszerű tapasztalatok szereztetésével jobban megszilárdítsuk tárgyi ismereteit. Ezeket a célokat úgy érhetjük el, ha lehetőleg tág teret engedünk a tanuló tevékenységének arra, hogy a szemléltetett tárgyról, képről, vagy a táblára vetett vázlatról a lényeget maga olvassa le. Nem akarjuk a színes képekkel, rajzokkal és szemléltetőeszközökkel a természetet helyettesíteni. Ezekhez folyamodunk azonban, ha az illető élőlényt, jelenséget a természetben bemutatni nem tudjuk. Élményszerűbbet, hangulatosabbat s megkapóbbat pedig kívánni sem lehet egy-egy jólsikerült színes vázlatnál, egy-egy demonstratív színes szemléltető eszköznél. Ha már a természet a maga sokszínűségével nem is vonulhat be a tanterem falai közé, az oktatást kell megfelelő módszertani fogások alkalmazásával minél színesebbé, színdúsabbá tenni.

Gallé László.

IRODALOM.

A gazdasági középiskolák része a köznevelésben. Írta *Imre Sándor*, Budapest, 1941. A „Studium" bizománya, (A József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Neveléstudományi Intézetéből. 1.)

Ezen a címen nagyjelentőségű tanulmány hagyta el néhány napja a sajtót. Jelentősége kettős: a magyar neveléstudomány kincsesháza ritka értékkel gyarapodott és szakoktatásügyünk épen időszerű átalakulásának válságos óráiban irányító gondolatokban gazdag forráshoz jutott. A tanulmány a magyar nevelői gondolkodás legkimagaslóbb képviselőjének kerekegész életművébe illeszkedik bele, újabb bizonyítékául annak, hogy szerzője életpályája folyamán a neveléstudománynak felbecsülhetetlen értékű, külső és belső szerkezetében egységes, teljes rendszerét alkotta meg.

A közlemény jelentőségét fokozza azonban az, hogy a szakiskolák vajúdásakor biztos kézzel jelöli ki azt az utat, amelyet a nemzeti közművelődés érdekében a magyar boldogulás felé követnünk kell. Tanulmányának ez tulajdonképen a legfőbb célja: megállapítani a szakiskoláknak a nemzetnevelés gondolatkörébe beállított rendeltetését és művelődéspolitikai jelentőségét. Ezt a feladatát a felhasznált fogalmak egyértelműségének biztosítása után finom elemzéssel tökéletesen oldja meg. A szakiskola kettős feladatát, hogy a közösség életének olyan tudatos gyakorlati szakembereket neveljen, akik a nemzeti közműveltségnek is részesei, ellentmondás nélküli egységben mutatja meg. Ennek az egységnek elvi alapján állva éles sugarakkal világít bele a szakiskolák művelődéspolitikai szerepébe.

Érdemes itt gondolatmenetét részletekbe menőbben ismertetni és felhívni erre a szakiskolák munkásainak figyelmét. Szerző a közművelődés és a közműveltség fogalmát kettéválasztja: az első a közösség (nemzet) műveltségének folyamatos alakulása, a második a közművelődés pillanatnyi eredménye. A közművelődés kettős folyamat, a műveltség emelkedése mindegyik társadalmi rétegben és terjedése a kevésbbé műveltek felé. „A közműveltség egyenletessége a nemzet szellemi egységét jelenti", ez pedig a nemzeti hivatás betöltésének, a honvédelemnek és a nemzeti lét fenntartásának biztosítéka. A szakiskola tehát sajátos rendeltetésének teljesítése közben, azaz a szakértelem, a szakszerű gondolkodás és a gyakorlati készségek fejlesztése közben „egyetemes keretbe akkor illeszkedik, ha megadja növendékeinek a szakszerű tanultságon kivül a műveltségnek azokat az elemeit is, amelyek a nemzet valamennyi tagjának szellemi egységbe foglalásához szükségesek". Ilyenképen a szakiskola azon munkálkodik, hogy a közművelődés ne váljék egyoldalúvá, a nemzet műveltsége pedig egyöntetű és teljes legyen.

Amit a szakiskoláról általában, ugyanazt mondhatjuk el a gazdasági középiskoláról is. Legfeljebb — közvetlen rendeltetésük és sajátos benső életük szerint — helyzetük, a köznevelés többi szervéhez való viszonyuk más. A gazdasági középiskola helyzetét szerző azzal jellemzi, hogy növendékei már legalább 15 évesek s így nevelő munkája sok előzmény nyomában folyik, az osztályok heterogén elemekből tevődnek össze, a legtöbb növendéknek ez az utolsó iskolája, végre, hogy csupán lehetőséget ad bizonyos irányú továbbtanulásra, tehát látszatra a másodrendűség terhét kell vállalnia. A köznevelés egyéb emberalakító, iskolánkívüli tényezőit, amelyek a gazdasági középiskola helyzetét megszabják, szerző így csoportosítja: a családnak az iskolával szemben tanusított magatartása, szelleme, a helyi viszonyok és a helyi közvélemény, a szakiskolával előkészített és megalapozott foglalkozások értékelése, az egyházaknak, mint iskolafenntartóknak magatartása, a jelen szükségle-

teinek és a jövő alakulásának hatása, végre, hogy milyen mértékben sikerült növendékeiben az önnevelés szándékát kifejlesztenie.

A gazdasági középiskola tehát — s ebben teljes mértékben osztanunk kell szerző felfogását — *nevelő intézmény*," „amely csak akkor tölti be rendeltetését, ha növendékeiben a *fejlődő embert* nézi" és ennek a fejlődésnek szolgálatába áll, mert „a közre nézve nem mindegy, hogy a gazdasági életben *milyen szakemberek* és *milyen emberek*" működnek. Ha azonban a gazdasági középiskola nevelő intézmény, felvetődik a kérdés, mik az itteni nevelés tárgyi és személyi követelményei: „mi az iskola rendeltetése valamennyi növendékére azonosan és melyik növendékének milyen nevelői hatásokra van szüksége?" Szerző nem különíti el a kétféle követelményt egymástól. Nem is különíthető el, ha a nevelés céljában rejlő felbonthatatlan egységet tartjuk szem előtt: ha nemcsak az iskola tanulmányi anyagát feldolgozó tanulót nézzük, hanem az egész fejlődő embert, akinek céltudatos és korszerű alakítása a célunk.

Ennek a nevelésnek azonban sajátos nehézségei vannak, amelyeket szerzőnk az alábbiakban lát meg:

Ebbe az iskolafajba a tanulók legtöbbje élete legviharosabb korában lép, akkor, amikor látóköre, önértékelése, erkölcsi tájékozódása és a közösségbe való illeszkedése válságaiban hánykolódik. A nevelő feladata itt az, hogy ebből a sokszorosan válságos állapotából való kibontakozásban segítse, a forrongáson át a megállapodáshoz vezesse a növendéket. A gazdasági középiskola nevelő szándéka azonban ott bukkan rá a legfőbb nehézségre, hogy valóban „darabban lévő", már megkezdett munkát vesz át. A válságokkal küzködő növendéknek azonkívül jó lenne szabadon érvényesülnie, de ez az iskola céljának középponti, sajátos szempontjába, a gyakorlatiság követelményébe ütközik. Nagy nehézség végre az is, hogy a tanuló gondolkodásának határozott irányba terelése veszélyezteti a látókör kívánatos tágulását is.

„Ezért kell a gazdasági középiskolát nemcsak a köznevelés, hanem az egyesek fejlődése szempontjából is nevelő intézménynek tekinteni s munkájának valamennyi részletében a nevelés elvei szerint folynia".

A nevelés céljának és feladatainak itteni sajátosságait fejti ki szerző tanulmánya következő fejezetében. A nevelés közvetlen célja a helyesen kiművelt ember. Ez itt azzal egészül ki, hogy a kiművelt embernek a gazdasági életben kell majd műveltségét érvényesítenie. Ennek a célnak munkálásában a gazdasági középiskola nem az első szakasz, de sokszor nem is az utolsó. Ez is — akárcsak a gimnázium — „a kiműveltség küszöbéig vezeti el tanítványait, de ezek már rá is lépnek a küszöbre". Ezeknek a sajátosságoknak figyelembevételével kell a gazdasági középiskolanak is a nevelés valamennyi feladatát tudatosan és tervszerűen, tehát a nevelés eszközeinek a feladatok sajátosságaihoz símuló alkalmazásával megoldania, ha megérti és átérzi a nemzetért való szolgálat erkölcsi jelentőségét, ha tehát a nemzetnevelés szerveként akar működni.

A nevelés feladatainak és eszközeinek tárgyalásában a szerző — amint egyébként a bevezetéshez adott jegyzetben maga is mondja — lényegében vévé Nevelástan c. könyvében foglaltakat alkalmazza a gazdasági középiskolára (252—324. old.). Nem hagyhatjuk említés nélkül a tanulmány gondolatindító értékét, neveléstani problémákat felvető, kezdeményező erejét. Elég itt a következőkre utalnunk (az előfordulás sorrendjében):

Szakiskolát végzett szülők gyermekei a szakiskolákban és a gimnáziumokban.

(17. old.) Különféle szaktestületekben vezető tagok gyermekeinek iskolaválasztása és a szakiskoláról kialakult helyi közvélemény. (21. old.) — A gazdasági élet vezetőinek iskolai végzettsége. (23. old.) — Az önnevelés szándékának fejlesztése, mint az iskolai nevelés egyik főfeladata. (24. old.) — A tanulók életkorstatisztikája az ipari szak- és középiskolákban. (29. old.) — Lehet-e a serdülés idején határozott szakirányba terelni a további alakulást törés vagy egyoldalú fejlesztés nélkül? (35. old.) — A tisztán szakirányú vezetés lehet-e eredményes addig, amíg az egyéni mirevalóság ki nem alakult és az egyénben tudatossá nem vált? (35. old.) — A gazdasági középiskolai fiúk és leányok hivatásérzete. (37. old.)

Még csak ennyit: megítélésünk szerint Imre Sándornak ez a tanulmánya a status nascendi-ben lévő ipari középiskolákkal (de a már meglevő szakiskolákkal és felsőipariskolákkal is) kapcsolatos vonatkozásaiban, szempontjaiban és hatásaiban úttörő és útjelző munka.

Pénzes Zoltán.

Horváth László Gábor: Konzervativizmus és a modern szellem harca az angol középiskolában. Vác, Kapisztrán nyomda, 1939. 66 oldal.

A szerző nagy fába vágja a fejszéjét: meg akarja találni az angol nevelés titkát, ki akarja vizsgálni, hogy „egy kontinentális szemmel nem tökéletes iskolarendszer miképen képes az angol világbirodalomnak oly polgárokat nevelni, amilyenekre fennmaradása érdekében szüksége van.“) (4. old.) Vizsgálatának közvetlen tárgyául a középiskolákat választja és abból a felismerésből indulva ki, hogy az angol középiskolának szokatlan erős gyökerei nyúlnak a mult talajába, először is rövid történeti áttekintést ad, az első angol középiskola megalapításától 1900-ig. Ebben a részben jól kidomborodik az angol nevelés két különösen jellemző vonása, a *gentleman*-eszmény követése és a testi tulajdonságok rendszeres fejlesztésére irányuló törekvés. Ezután azt hisszük, hogy a történeti résznek már vége van, de nem: a szerző még egy rövidke fejezetet szentel a történelemnek, „Az angol középiskola a huszadik században“ címmel. Ebben a fejezetben részletesen tárgyalja az 1902-es és 1907-es nevelési törvényeket, amelyek megteremtették az államilag irányított angol középiskolát és ismerteti az angol középiskolák szervezetét. Kár, hogy ebbe a fejezetbe nem vette be az újabb fejleményeket, az 1918-as nevelési törvényt, amely igen sokban hozzájárult a középiskola demokratizálásához, az 1926-os *Hadow-Report*ot, amely új, nem-akadémikus középiskolát teremtett és — *last not least* — az 1939-es évszámmal, de már 1938. végén megjelent *Spens-Report*ot, amely erős kritikát gyakorolt a középiskolák mostani rendszere felett. (Ezekre vonatkozólag rövid felvilágosítást ad cikkem a Nevelésügyi Szemle 1939. évi 7—8. számában: „Az angol nevelés legújabb reformjai.“) A könyv gerincét a III. és IV. fejezet teszi ki: különböző címek alatt mindkettő az angol középiskolának egyik különleges fajtájával, a nagymultú és még nagyobb társadalmi súlyú, úgynevezett *public school*lal foglalkozik, amelyről a szerzőnek az a véleménye, hogy „az az angol nemzet egyik legdrágább kincse.“ (34. old.) Négy ilyen *public school*, Winchester, Eton, Harrow és Rugby rövid jellemzése után ismerteti az ilyenféle iskolákban található értelmi nevelést, majd a testi nevelést és végül hosszasan elidőzik — véleményünk szerint igen helyesen — az erkölcsi nevelés mellett, amelyet először ezen a címen, általában ismertet, azután részeire bont és külön-külön tárgyal. Megkapja a maga fejezetét a demokráciára való nevelés — ami nem túlságosan nagymértékű ezekben a lényegileg arisztokratikus iskolákban; sorra kerül a vezetőképességek fejlesztésére

szolgáló prefektus-rendszer; a „ház"-rendszer, amelyet a *public school* „kimondhatatlan előnyének" nevez a szerző (48. old.); részletesen megismerjük a sokféle ifjúsági egyesületet, amely mind a szociális érzék fejlesztésére hivatott. Mindezek ismertetése közben a szerző jól megtalálja a középutat, pártatlanul sorolja fel az előnyöket és a hibákat, hogy végül is mérlegre vetve őket, elismerje a *public school* tagadhatatlan nevelő értékét. Ezután még egy rövid fejezetet szentel az angol leány-középiskoláknak és végül annak a reményének ad kifejezést, hogy az angol középiskolák nyujtotta értelmi nevelés is nemsokára el fogja érni az erkölcsi nevelés színvonalát. E nek a fejlődésnek záloga pedig az angol nevelés „titka": a mult hagyományainak és a jelen követelményeinek harmónikus összeegyeztetése.

Néhány tárgyi tévedésre szeretnénk felhívni a szerző figyelmét. Ha a *public school* valóban „oly középiskolát jelent, amelyben csupán bennlakó tanulók vannak körülbelül a 14. életévtől a 18. életévig, amelynek kifejlett, független önkormányzata van és szoros kapcsolatot tart fenn az egyetemmel", (6. old.) akkor nem állja meg a helyét a szerző másik állítása: „Az első angol Public Schoolt, helyesebben a Public School ősét, Canterbury Szt. Augusztin (sic!) alapította 596-ban Canterburyben." Az első iskola, amely megfelel a *public school* említett meghatározásának, csak William of Wykeham 1382-ben alapított Winchester College-a lehet; itt volt meg a tanulók bennlakása, az önkormányzat és az egyetemmel való kapcsolat először egész Angliában. (Erre vonatkozólag részletesen felvilágosít Winchester alapítólevele, amelyet *Arthur F. Leach* közöl, Educational Charters Cambridge, University Press, 1911. c. munkájában, 320—28. oldalakon. Lásd még *Bernard Darwin*: The English Public Schools, London, Longmans, 1931. 4. old.; *Bruno Dressler*: Geschichte der englischen Erziehung. Leipzig, Teubner, 1928. 17. old.; *Edward C. Mack*: Public Schools and British Opinion. London, Methuen, 1938. 4. old.) Egy másik megállapítás, amely nem egyezik a neveléstörténészek nagyobb részének véleményével az, hogy a *public school* a nemesi családból való gyermek iskolája lett volna. (7. old.) A *public school* éppen a szegény és szükölködő diákok számára készült, akiket csak később, a 17. századtól kezdődően szorítottak ki fokozatosan a nemesi származásúak. Winchester és Eton alapítólevelei egyértelműen kihangsúlyozzák, hogy az új iskola növendékei *pauperes et indigentes* kell hogy legyenek. (*Leach*: i. m. 325. ill. 407. old.) Rugby School alapítójának végrendeletéből szintén kitűnik, hogy Lawrence Sherriff, a derék fűszerkereskedő nem a nemes emberek fiaira, hanem Rugby falu szegény gyermekeire gondolt akkor, amikor alapítványát megtette. (Közli *W. Rouse*: A History of Rugby School. London, Duckworth, 1909. 359—60. old.) Westminster School 40 diákját is a szegénysorsú, de tehetséges gyermekek közül rendelte kiválasztani Erzsébet királynő 1560-ban. (*Lawrence Tanner*: Westminster School. London, Country Life Ltd. 1934. 6—7. old.) Amikor az erőskezű Tudorok kihalása után a kisnemesség magához ragadta az állam vezetését, fokozatosan elfoglalta az iskolákat is és betelepítette gyermekeit az alapítványi helyekre. (A folyamatról részletesen ír, *T. Corcoran*: „The Education of Peoples Since the Renaissance." Értekezés a European Civilization, Oxford, University Press, 1937. VI. kötetében, 937—1020. oldalakon. Igen jól meglátja a lényeget *Wilhelm Dibelius* az England, Stuttgart, Deutsche Verlags-Anstalt, 1931. II. kötetében, 174—175. oldalahon.) Egy harmadik eset, amelyben nem értünk egyet a szerzővel, Thomas Arnold szerepe: véleményünk szerint ő nem látja egészen tisztán, hogy mit is tett Arnold az angol középiskola reformjáért. Tény az, hogy Arnold, aki 1827-től 1842-ig volt Rugby School igazgatója, erősen hatott a további fejlődésre, de túlzás azt állí-

tani, hogy „az első reformkisérlet a középfokú nevelés terén ő tőle indul ki.“ (12. old.) Arnoldot megelőzően is voltak már reformerek, például Russell, Charterhouse igazgatója (reformjait leírja *Mack*: i. m. 224—28. oldalakon) és a Hill testvérek, a Hazelwood-i iskola fenntartói. (Lásd *Dressler*: i. m. 181—82., vagy *John William Adamson*: English Education 1789—1901. Cambridge, University Press, 1930. 51—52. oldalakon) Az sem egészen fedi a valóságot, hogy Arnold „szokatlanul modern szellemben reformálta a középiskolát.“ (13.) Ő rendes tárgyakká tette a franciát és a mathematikát, amik eddig rendkívüli tárgyak voltak Rugby-ben, de ugyanez megesett már előbb is Shrewsbury-ben. (R. L. *Archer*: Secondary Education in the Nineteenth Century. Cambridge, University Press, 1932. 56. old.) Nagyobb súlyt vetett a klasszikus történelemre, mint a hazaira és védőiratot írt a botbüntetés mellett. (Az egész értekezést közli J. J. *Findlay*: Arnold of Rugby, Cambridge, University Press, 1897. 222—235. oldalakon.) Úgyhogy el kell ismernünk tagadhatatlan érdemeit a vallásos szellem megerősítése, a prefektusi rendszernek felelősségtudattal való megtöltése és a sport nevelő vonatkozásainak felismerése terén, de az egész angol középiskola 19. századbeli reformját nem írhatjuk egyedül az ő javára. Ma már, különösen a nagy bálványdöntögető *Lytton Strachey* brilliánsan kegyetlen essay-e után (*Lytton Strachey*: Eminent Victorians. New York, Garden City Publishing Co. 1917. Ebben jelent meg „Dr. Arnold“ címmel, 207—42. oldalakon.) a 19. század második felében kialakult úgynevezett „Arnold-legenda“ tünedezőfélben van...

Az eddig említetteken kívül azonban kellemetlenül érintik az angol középiskolák kérdésének ismerőjét a következő megállapítások is: „Arnoldnak számos követője akadt, így Thring az Arnold szellemében megreformált Rugby mintájára egy kisméretű, de annál tökéletesebb iskolát alapított Uppinghamban (sic!) 1855-ben“, (13. old.); „a Public Schoolok száma jelenleg 40 körül van és hogy ezek közül is csak a „nagyok“ számítanak igazán annak, .. azaz kb. 12.“ (20. old.) Ezek a megállapítások teljesen alap nélkül valók. Uppinghamet Johnson archidiakonus alapította 1584-ben. Kitűnik ez az évenként megjelenő Public and Preparatory Schools Yearbookból, ahol Uppinghamnél az első adat mindjárt ez az évszám! De kitűnik ez a szerzőtől is forgatott Darwin-féle könyv Thring-életrajzából is. (*Darwin*: i. m. 124—25.) Ami pedig a *public school*-ok számát illeti, arra vonatkozólag a fentemlített Yearbook, mint a *public school*-ok szövetségének hivatalos kiadványa az 1938-as évre 213-at állapít meg. Ezek közül pedig nem tizenkettőt, hanem kilencet tart nyilván az angol közvélemény, mint „nagy“ *public school*-t, ugyanazt a kilencet, amelyet már Ackermann csoportba foglalt 1816-ban, melyeket a Clarendon-Commission vizsgált meg 1862-ben és amelyeket — kettő kivételével — a szerző maga is felsorol könyvének 10. oldalán. Mindezeken túl kellemetlen a sok-sok, talán nem értelemzavaró, de bizonnyal elkerülhető sajtóhiba is, amelyek még az irodalmi utalásokba is helyet találtak. És szerettük volna, ha a szerző nem csak 9 műből idézett volna, hanem feltüntette volna, hogy hol használja az irodalomban felsorolt többi 42 munkát és értekezést.

Dr. Berg Pál.

Dr. Bakos József: Nyelvművelés a magyar nyelv középiskolai tanításában. (A magyar nyelv gyakorlati tanításának kézi könyve). 1941. 8°.

A magyar nyelv tanítása a gimnáziumok alsó osztályaiban mindig nagy nehézségeket és megoldásokra váró súlyos feladatokat jelentett a nevelőnek. Sok, gim-

náziumot végzett felnőtt nagyon kellemetlen érzéssel emlékezik vissza a magyar nyelvi órák lélektelenségére, sivárságára, nem is szólva arról, ha nem szakos tanár tanított. A magyar nyelv tanárai jól tudják, hogy a magyar nyelv tanítása az alsó fokon sokkal nehezebb, mint a felső fokon, mert egy életre elhatározó nevelői hatások mellett a magyar nyelv nyelvtanának helyes és alapos megtanítása biztosítja a növendék más nyelvi tudásának előfeltételeit, illetve alapjait. A magyar nyelvi órák az örök magyar értékek szemkápráztató ragyogásánál a nevelői hatások megszámlálhatatlan lehetőségét nyujtják. Ezért van az, hogy a legtöbb jószándékú fiatal tanár tanácstalanul és bizonytalanul áll a magyar nyelv különösen alsó fokon való tanításának nehéz feladata előtt és magyar óráiról sokszor kell távoznia azzal a szorongó érzéssel, hogy „ez az óra sem volt olyan, mint amilyent szerettem volna". A magyar nyelv tanításához különösen finom, nagyműveltségű és erős egyéniségű lélek kell, mely munkájának nemcsak a közvetlen, hanem a távoli eredményét is tekinti a nemzeti öntudat és önismeret sorsalakító tevékenységében. Ennek a léleknek termékenyitő melege csap meg bennünket dr. Bakos József műve olvasásakor. *Esztétikai szempontok az újabb lírai költészet középiskolai tanításához (1936); Az irodalomtanítás esztétikai szempontjai (1937); Édes anyanyelvünk alapismeretei (1939)* c. *művei* és a legutóbbi azt a nagy célt szolgálják, hogy a magyar nyelv tanításában érvényesüljenek mind azok a nevelői értékek, melyek magyarabb magyart, emberebb embert adnak a hazának. A szerző eredetisége abban van, hogy a magyar nyelvtan tanítása tengelyévé a nyelvművelést tette. Ez az érdekesség és az eredményesség rendkívüli lehetőségeit nyitja meg. Bevezetésében hangoztatja, hogy „módszeres munka nélkül komoly pedagógiai eredményt elérni nem lehet"; igaz, de igaz az is, hogy a módszer nevelői egyéniség nélkül elrettentő csontváz. Ezt nagyszerűen igazolja a szerző műve, mely a kitűnő nevelői egyéniség minden jegyét viseli: komoly, széleskörű ismeretekre támaszkodó, tudományos és lelkiismeretes felkészültség, a tárgy izzó szeretete, magával ragadó lelkesedés, az ideális lélek meggyőző ereje és bölcs emberszeretete. Ez a nevelői egyéniség teremtette meg a magyar nyelvtan tanításának kézi könyvét, melynek üdvös hatása el nem maradhat. Megadja a nyelvművelő óra munkatervét, állandó gyakorlatait, módszeres szempontjait és a rávonatkozó irodalmat. Az első és második osztály nyelvtan anyagát pedig módszeres egységekben nyujtja. A módszeres egységek keretén belül a teremtő lélek mennyi gazdaságával ajándékoz meg bennünket! Mennyi ötlet, okos gondolat a helyesírás tanítására, a növendékek szókincsének gazdagítására, a nyelvtan elvont fogalmainak megértetésére és a növendékeknek öntevékenységre való serkentésére. Aki elolvassa dr. Bakos József művét, ha még nem tudta volna, rádöbben arra, hogy a magyar nyelvtan tanításában mennyi szín, szépség és gazdagság van, és mennyi nagyszerű eredménnyel kecsegtető lehetőség. A szerző műve nagy hiányt pótolt a magyar nyelvtan középiskolai tanításában. Akik még nem tanítottak magyar nyelvet alsó fokon és tanácstalanul állanak a nehézségek előtt, forduljanak dr. Bakos könyvéhez, mely megmutatja a helyes utat, és sok értékes gondolatot továbbít a már nagyobb gyakorlattal rendelkező tanároknak is.

„Láttam őt a könyvében vázolt munka izgalmában, láttam vele szemben a vidám munka sodrában örömmel dolgozó, lelkesen tanuló kis diákjait, feleletekben és dolgozatokban láttam e munka gazdag eredményeit és gyönyörködtem a korszerű tanári munka színeiben és gyümölcseiben egyaránt" írja Csaplovics József tankerületi királyi főigazgató a könyv bevezetésében. Dicsérjük még dr. Bakos Józsefet? Inkább megköszönjük neki könyvét a hálának azzal a különös érzésével, amikor nagyon

sokat kaptunk és viszonzásképpen csak az olyan kevesetmondó „Köszönöm" szót adhatjuk.

Madácsy László.

A nyelvtanítás problémáival összefüggésben a Vajthó László által szerkesztett „A tanítás problémái" sorozat 19. és 20. sz. füzeteként jelent meg Rózsa Dezső két értekezése. Az elsőnek címe: *A tömegtanítás lélektana különös tekintettel a nyelvoktatásra.* A benne tárgyalt kérdés az iskolai tanítás egyik fontos fejezete és persze az ilyen kis 22 oldalas füzetben nem meríthető ki. Mindazonáltal Rózsa Dezsőnek van néhány igen tanulságos megállapítása. A tömegtanításban szerinte nagy szerepe van a sugalmazásnak, amelynek kétféle hatása van: a tudattalannak tudatossá emelése és a fegyelmezés. Ez részben a figyelem kérdése is. Persze a sugalmazásra igen alkalmas a kórus alkalmazása. A munkakedv fokozá a, a tárgykörök változatossága és az elevenség szintén fontos követelmények. Rózsa a tömegtanításban is jó színvonalat akar elérni: „amit az iskola ma, a legjobb növendéktől követel meg, azt érje el mindenki". Ehhez intézményesíteni akarja a lassabban haladók és gyengébb képességűek állandó ismétlési óráit, a pár fillérért lehetővé váló korrepetálást, hogy így az elmaradottak utolérjék a jobbakat. Kint az életben a Központi Nyelvakadémia intézményesen gondoskodnék arról, hogy nyelvtanfolyamok elevenítsék fel, mélyítsék el és pótolják a nép széles rétegeinek nyelvtudását. Ez a központi szervezet törődnék az előbb említett iskolai korrepetálás megvalósításával is és általában az illető ország minden az idegennyelvi tanítással összefüggő kérdésével. Rózsa Dezső nemcsak a tömegtanítás lélektanával foglalkozik füzetében, hanem annak intézményessé tételével is törődik, elgondolásai nyomán egész kultúrtervezet bontakozik ki, amely így túlságosan vázlatos ahhoz, hogy végleges véleményt mondhassunk felőle. A felvetett kérdések időszerűek és megoldásra várnak. Számunkra, magyarok számára, fontos az idegen nyelvek tanulása és minél szélesebb körben való elsajátíttatása, úgyhogy örömmel üdvözölhetünk minden kísérletet, amely az eddig elért eredményeket fokozni akarja.

Rózsa Dezső másik füzete: A *látásbeli (vizuális) emlékezőtehetség a nyelv tanításban* lényegében semmi újat a tárgyról nem ír, egy-két helyes szempontra mutat rá a szemléltetéssel kapcsolatban, összefoglalja a látásbeli emlékezettel összefüggő nyelvtanítási lehetőségeket, távolról sem meríti azonban ki őket, így nem deríti fel a problémákat, legfeljebb ízelítőt ad belőlük, felhívja a figyelmet rájuk. Többet ilyen kis füzettől talán nem is szabad várni.

kj.

Diákemlékkönyv. Szerkesztette *Buday Géza.* Budapest, 1941. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. I. k. (I.—IV. osztály) 42 l., II. k. (V—VIII. osztály) 42 l.

„Diákemlékek!... Talán szürke, keveset jelentő szó addig, míg fiatalok vagyunk, amíg az iskola padjait koptatjuk. Jelentőségében azonban egyre nő abban az arányban, ahogy távolodunk diákéveinktől" — írja *Kósa Kálmán* a Diákemlékkönyv előszavában. Ezeknek az idő múlásával egyre tűnő, egyre homályosodó emlékeknek a megrögzítése, a diákévek élményeinek és a velük kapcsolatos képeknek a megőrzése a könyv egyik célja. „Az ifjúság iránti meleg szeretetből kelt ki ennek az emlékkönyvnek a gondolata" — mondja Buday Géza bevezetőjében. És valóban minden sorából kicsendül ez a meleg szeretet, mégpedig a valódi pedagógiai szeretet. Mert amily hű az első osztályos „zöldfülű greenhorn", a másodikos „pocok", az „önérze-

tes" harmadikos, a „kamasz" negyedikes, a „bőgő" ötödikes, a „komoly" hatodikos a „férfiaskodó" hetedikes és a „maturandus" nyolcadikosról rajzolt kép, éppoly tökéletes diákismeretről tesz tanúságot akkor is, amikor az egyes osztályok jellemző hibáinak a kiemelése mellett a javulás útjaira is rámutat. És olyan formában teszi ezt, a diáklelket ismerő nevelő pedagógiai szeretetétől sugalmazott tanácsok alakjában, hogy a diák szinte önkéntelenül is megszívleli azokat. Ez a könyv másik, nem kevésbbé jelentős célja.

Ilyen tökéletes, lélektanilag megalapozott jellemzéseket, ilyen megkapó, enynyire a valóság erejével ható rajzokat csakis egy mélyen érző, hivatásérzettől áthatott pedagógus festhet. És a diáksággnak nyujtott tanácsokat is csak egy sokat tapasztalt, melegszívű, a tanítványait szerető, öntudatos nevelő tudhatta ilyen formába önteni. Ezért a könyv nemcsak a diákság hű képe, hanem ugyanolyan *hű tükre Buday Géza nevelői lelkületének is:* az egykori tanítványok felé minden sorából az ő szeretettől áthatott és szeretettel körülvett nevelői egyénisége sugárzik.

Amily mértékben magunkra és saját diákéveinkre ismerhetünk — felidézve emlékeinket — a gimnázium egy-egy osztályáról festett képben, éppúgy sajnálhatjuk, hogy annak idején nem volt ilyen emlékkönyvünk, amelyben megörökíthettük volna az Alma Maternek, az osztálytársaknak, a kedves kirándulásoknak és a diákévek sok-sok más, mindinkább homályosodó emlékének a képét. Hogy ne érezzék majd diákjaink is az évek múlásával ugyanezt a hiányt, adjuk valamennyinek a kezébe ezt az emlékkönyvet, annál is inkább, mert egyúttal kitűnő nevelési eszközt is nyujtunk nekik.

Szalkai Zoltán.

Dr. Schmidt Ferenc: A mai leány. *Munkálat az Angolkisasszonyok Róm. Kat. Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolájának Lélektani Dolgozójából.* Különlenyomat „A Gyermek és az Ifjúság" 1939—1940. évi számaiból.

A szerző nagyarányú adatgyüjtést végzett: ingerszavakat adott 13—20 éves lányok elé azzal az utasitással, hogy irják le az azokkal kapcsolatban támadt gondolataikat. Összesen 1566 leánytól kapott feleletet és négy feleletcsoportot dolgozott fel és pedig a „fiú", „leány", „vénlány", „játékbábú" szavakra adott reakciókat.

Az előszó szerint az adatgyüjtéssel a szerző célja az volt, hogy leánytípusokat találjon, illetve azok fejlődését megállapitsa. Feldolgozás közben tűzte ki még azt a célt is, hogy a mai leány „gondolkodásának, érzelmi világának, kívánságainak jellemzését" adja.

Sorra veszi most az ingerszavakat s a feleletek egyes példányait csoportokba foglalja. A csoportokat a feleletek tartalma alapján jelöli ki, igy például a „fiú" ingerszónál a „nem ismeri", „nem érdekli", „ráér", „fiúk lebecsülése", „tetszik, szükséges, ideál" stb. című csoportokat látjuk. A „vénleány" ingerszónál a következőket: „lebecsülés", „sajnálkozás", „védelem" stb. Minden csoportban az összes feleletek százalékos arányát is feltünteti a különböző életkorokra vonatkoztatva.

A mű sok munkával, gondosan, pontosan készült, csak a lélektani szempont hiányzik belőle. Jó példa annak illusztrálására, hogy maga az empiria nem ad ki jelentést, e célra bele kell a szempontokat vinni. A feleletek csoportosítása például többet jelentett volna, ha azokat, mint a pszichikai attitüd megnyilatkozásának változatait kezelte volna a szerző és nem pusztán a szótartalmat tekinti. Az utóbbi módon keletkezett például a „leány" ingerszónál a „család szemefénye, öröme, az édesanya segítsége" c. csoport és ezenkívül a „dicséret, nagyratartás" c. csoport is. E

csoportok a pszichikai attitüd tekintetében részben egybeolvadnak, részben azonban sokkal élesebb határvonalat kívánnak (pl. inkább lélektani alappal bírt volna az a csoportosítás, mely azt nézte volna, hogy a leányt szociális viszonylatban, vagy magában állóan, vagy esztétikai vonatkozásban szemléli az illető.) Ilyen éles határvonalakat csupán a tartalom — pszichológiai értékelés nélkül — nem tud kiadni.

Ily körülmények között természetes, hogy a mű nem felelhetett meg annak a célnak, melyet kitűzött, legalább is tudományos tekintetben nem. Leányok pszichikai típusait egyáltalában nem találjuk a műben, még kevésbbé azok fejlődését. Ami kevés szó esik a mai lány k jellemzését illetően a befejezésben, inkább intuitív összefoglalása annak az anyagnak, amit a szerző — mint maga is mondja — sokszor átolvasott és alaposan ismer. E nemben bizonyára igen találó egy-egy pontban, de nem tudományos eredmény.

Mindezek ellenére a magyar lélektani irodalomban ez a mű is nyereség, mert hiszen nagyon kevés nálunk az olyan, eredeti kutatás, mely leszáll az empiriába. De ha onnan fel is tudna emelkedni, akkor különösen értékes lenne.

Baranyai Erzsébet.

Hankiss János: Ünnepnapok munkája. Singer és Wolfner Irod. Int. Budapest, 1940. 188 old.

Az iskolában a pedagógiai munka „napszámosai" sokszor ülnek ünnepet. Nemcsak a hivatalosan megállapított ünnepnapokat, hanem a szellemi világ felkutatásakor az öntudatra-ébredésnek ünnepi pillanatát vagy a gondolatnak és érzésnek egy-egy mélyről jövő, misztikus felvillanását. Ennek észrevételéhez, megragadásához, főleg pedig méltó megszenteléséhez elsegíteni a tantárgyak meredek országútján kapaszkodó kis vándorokat: *ez* a pedagógusnak legnemesebb *hivatása.*

Hankiss könyve sok finom és gondolatébresztő szempontot nyujt, hogy a lélekébredésnek ezt a természetfeletti hajnalhasadását nevelő munkánk közben nemcsak tartalmasan kiaknázhassuk, hanem ájtatosan meg is ünnepelhessük. Rádiós előadásait gyüjti egybe, melyek különböző tárgyuk ellenére is — kettős alapon — szoros gondolatközösségben állanak egymással: egységbe fűzi őket először is az a külső alkalomszerűség, mely az előadásokat két ünnepkörnek (Advent és Évforduló; Tavasz és Feltámadás) hangulati világába állítja bele. De igazi belső szerves kapcsolatot teremt közöttük az a rajtuk keresztül csillogó titokzatos eszmeszövedék, amely valamennyit egy azonos világnézés megnyilatkozásává avatja. Ezt a világszemléletet pedig a *nemzet, népiség, kisebbség* és *hazafiasság* jegyei határozzák meg legjellegzetesebben. A mű célzatát talán így közelíthetnők meg definícióban: A magyarság és élete történelmében és irodalmában az értékelés emelkedett őrtornyáról nézve. Valamennyit átlengi a nevelőnek felsőbbrendű becsvágya: „Nincs izgatóbb és örömteljesebb expedíció, mint az, amikor . . . a jeles ember, a szép lélek, a becsületesebb alapzat után kutatunk" (50), továbbá az etikai optimizmusnak az a verőfénye, amely a legigazibb örömet a jótett és az önzetlenség öntudatában éli át. (135).

Az előadások műfaja talán az *elmélkedés* lehetne, melynek párhuzamos ihletője az egyéni lelkiség és a nemzeti közösség egybeforró átélése, tehát végső elemzésben a szónok el nem koptatott értelmében vett *Ember* eszménye. Ez Hankiss elmélkedéseinek gyujtópontj', irodalomszemléletének motívuma és nemzetértelmezésének irányelve. Rajzait nem a tételszerűen vizsgálódó ész rideg rámáin vázolja fel, hanem az érzés és lelkesítés meleg színeibe meríti. Az irodalom legigazibb éltető gyökérzetére, minden költői alkotásnak erjesztő csírájára irányítja a figyelmet. Arra a belső

magra, amelyből az eszmék kibontakoznak. Ez pedig a filozófiai és humanista elemeknek nemes egybehangolása.

Stílusa — főleg az ünneplő lélek érzékeltetésekor — finom és választékos, mint a grafika művészeinek alkotása. A kisebbségbe-szakadt véreinknek és a magyar föld józan népének jellemrajza olyan gyöngéd és szent ihletésből fakad, mely sokszor rokonságot sejtet a középkori dómok és oltárok szoborfaragóival.

A szerző egy merőben apologetikus beállítottságú Utóhang-ban igazolja azt az eljárást, mely szerint a szakembernek és tudósnak erkölcsi kötelessége a közösséggel szemben felfedezéseit, eszméit közkinccsé tenni, „népszerűsíteni". Ezt a feladatot Hankiss több gyakorlati érzékű professzorral egyetemben már hosszú idő óta szolgálja és így toborzásával főleg az ifjabb tudós-nemzedéknél — szeretnők hinni — már tárt kapukat dönget. A Má-nak szellemi létigénye szinte történeti szükségszerűséggel termeli ki azt a tudóstípust, amelyik nemcsak a teoretikus tudományt viszi tovább egy tétellel, hanem amelyik már nemzedékek tanítómesterévé is tud emelkedni

Visy József.

Zolnai Béla: A Magyar Biedermeier.

A Franklin Társulat *Magyarságismeret* sorozatában jelent meg Zolnai Béla *Magyar Biedermeier* című tanulmánya. Az ízléses és vonzó címlappal ellátott kötet a felületes szemlélőben azt a tévhitet keltheti, hogy a könyv tartalma a ma annyira divatos biedermeier bútorok könnyed hátterét tárja az olvasó elé. A munka ennél lényegesen többet ad. Biedermeier jelenségeket elemez ki a szerző a magyar multból, jelenségeket, amelyek az élet minden megnyilvánulásában észlelhetők voltak és sok helyen még ma is megfigyelhetők.

Maga a biedermeier szó valamivel kevesebbet mond, mint a többi, stílusokat megjelölő, hangösszetétel. A gótika és a barokk például egy-egy kornak majdnem abszolút művészeti, irodalmi és életszemléleti irányát fejezi ki. A biedermeier részjelenség, annak a fáradt és magasztos kornak kifejezési formája, amely a napoleoni háborúk hanyatlásától a 48-as forradalmakig terjed. A stíluskutatás főleg Közép-Európában és hazánkban ismeri el, de, mint éppen a *Magyar Biedermeier* szerzője már kimutatta, a nyugati országokban is fellelhető. A biedermeier a nyugodt, kispolgári élet kifejezésformája; a főúri empire mellett szerényen húzódik meg. Érdekes vegyüléke a befelé néző családi élet feldicsőítésének és a horáciusi klasszikus, de világot boldogító bölcseletnek.

A különböző stílusok legjellegzetesebben az építészetben domborodnak ki. A szerény biedermeiernek nincs külön építészeti stílusa. Meghúzódik az empire stílusban megépített kúria vagy jómódú polgárház belsejében a mindenkori célhoz alkalmazkodó, igen józanul megalkotott bútorok, csendélet, bájos nőalakot ábrázoló, polgári kényelmet lehelő képek alakjában.

A magyar biedermeiervilág emlékeit a 19. század elejéről ránkmaradt műemlékeken és műtárgyakon kívül pl. (Barabás festményei) kis harminckettedrét formátumú, szépen kötött könyvek, almanachok, évkönyvek és zsebkönyvek őrzik. A szerző szemléltető módon tárja az olvasó elé a kor folyóiratain keresztül a biedermeier szellem és élet megnyilvánulásait. Már a címük (Honderű, Társalkodó és Hölgyfutár, Társalgó, Rajzolatok, Divatlapok, stb.) is elárulja a bennük közölt irodalmi termékek hangját, amely még magán hordja a 18. század finomkodó jellegét, de amelyet a forradalmi világ és a napoleoni háborúk borzalmai reálisabbá, nyugalomravágyóvá kovácsolt. Követhetjük bennük Pest-Buda társadalmi életének meg-

nyilvánulásait. Báli tudósításaikból élvezzük kecses leányzók és művelt ifjak negédes enyelgését. De nemcsak másod- és harmadrendű irodalmi termékeken mutatja ki a szerző a biedermeier vonásokat. Nagy romantikusunk, Vörösmarty hervadó nőalakjai biedermeier figurák és a szertelen és szabadságrajongó Petőfi Iluskája is megfelel a kor női eszményképének. Ezek a nagy példák oly erősen hatottak, hogy utánuk hosszú évtizedek g csak ilyen ártatlan, szűzi szerelemnek van helye a magyar irodalomban.

Milyen a biedermeier kor filozófiai felfodása? E kor bölcselőjét természetesen nem érdekelhették hamleti problémák. A szép, jó és igaz fogalmak foglalkoztatják, amelyeket szerintük csak az értelmen keresztül közelíthetünk és érhetünk meg. Ész és értelem alatt azonban nem szabad a francia raisont érteni, sokkal szentimentálisabb valami ez a biedermeier világban, amely a szívnek igen nagy szerepet ád. Zolnai Béla a magyar biedermeier-bölcselet felfogását *Imre János* pesti professzor *Az Ifjú Magyar Bölcselkedő* (1830) című művén keresztül ismerteti. *Imre János* útravalót akar adni tanítványainak arra vonatkozólag, hogy az élet viszontagságain keresztül bölcs nyugalommal hogyan érhetik el a boldogságot. — Kazinczy, Kölcsey és Eötvös (hogy csak a főbb neveket említsük) filozófiai felfogásában is igen sok a biedermeier vonás.

A nyugodt polgári boldogság színhelye a családi otthon, az örök biedermeier világ ideálja. A vallásos, lojális, középszerű, a kor eseményeitől elfáradt ember ebben a puha fészekben megelégedett. A bölcs mérséklet kora ez és ezt az arany középutat még a legcsapongóbb fantáziájú és legromantikusabb korabeli magyar zsenik is elismerik és propagálják. (Vörösmarty: Dramaturgiai lapok.)

A bölcs mérséklet sohasem esik kétségbe. A biedermeier korban életrehozott Akadémia jelmondata, — amelyet szerzőnk egyik igen értékes fejezete címéül választott, — a *Borúra Derű* (1830) igazolóan fejezi ki ezt a felfogást. A Tudományos Akadémia feladatának tekintette a magyar tudományos és irodalmi élet megszervezését. A tudós kötelességévé teszi, hogy pallérozza, szépítse a nyelvet, szolgálja a magasabb ideálokat és ne ragadtassa magát korlátlan szabadság felé. (Ivánszky: Stilistica, 1839.)

A biedermeier korra is érvényes az az igazság, hogy minden kor saját képmására formálja a történelmi mult szemléletét és eszméinek igazolását lezárt korszakok szellemi termékeiben keresi. Ez a kor az anakreoni dalok kora. Szorgalmasan fordítják és utánozzák a görög és latin klasszikusokat, akiket a fordításaiknak adott címek révén a fenségesből kisszerűvé alacsonyítanak le. Phaedrus nyomán eredeti tanítómeséket és aforizmákat írnak. (Fáy András), lefordítják a Werthert (Koszta József, 1827.), kiadják Rousseau műveit. De a magyar biedermeier nem csak a multat formálja át ízlése szerint, hanem túléli korát. Egy, az eredeti biedermeiernél zamatosabb neo-biedermeier fejlődik ki, amely napjainkig itt-ott felüti a fejét. Vargha Gyula, Szabolcska Mihály, Tormay Cécile, Gáspárné Dávid Margit, Krúdy Gyula, Surányi Miklós, Csathó Kálmán a biedermeier szellem késői megszólaltatói.

Tanulmánya utolsó fejezeteiben a szerző szemléltetően tárgyalja, hogy miképpen képez átmenetet a biedermeier a fenkölt neo-klasszikus empire és a 19. századi reálizmus között. A reális alapokon nyugvó, de a kor idealizmusától és szentimentálizmusától átitatott biedermeier természetes hidat képez a főnemesi világ és a demokrácia, a páthos és a köznapi próza között. A nyugalomra vágyó világ megdöntötte a romantika világát és menthetetlenül halad a realizmus és a naturalizmus felé. Útközben üde oázisként adódott a biedermeier világ kicsinyes, polgári elgondolásával.

Zolnai Béla tudós alapossággal megírt tanulmányát a művelt magyar olvasóközönség örömmel köszönti. Minden szemszögből megismeri belőle a magyar táblabíró-kornak szellemi szerkezetét.

Kiss Katalin.

VEGYES

A Délmagyarországi Nevelők Egyesületének középiskolai szakosztálya 1941. febr. 26-án d. u. 5 órakor tartotta 2. szakosztályi ülését az állami Baross Gábor gyakorlójellegű gimnáziumban. Az ülésen megjelent Balogh Ányos dr., a szegedi tankerület új kir. főigazgatója, akit —az egyesületben való első megjelenése alkalmából — Firbás Oszkár dr. igazgató, ügyvezető alelnök üdvözölt. Üdvözlő szavaiban szólt arról a bizalomról és tiszteletről, melyet a főigazgató személye iránt érez az egész délvidék pedagógus társadalma. Hangoztatta, hogy a főigazgatónak a tanügyi igazgatása új korszakában máris megmutatott bölcsesége, rátermettsége, munkaenergiája, hivatásszeretete és a magyar nevelők iránt tapasztalt jóindulata — sőt szeretete — nemes lendületre fogja serkenteni a szegedi tankerület pedagogusaiból összesereglett egyesület becsületes igyekezettel működő nevelőit. Ezután az egyesület eddigi működését és célkitűzését röviden ismertetve megnyitotta az ülést.

Az üdvözlő szavakra válaszolt ezután Balogh Ányos dr. főigazgató. Válaszában mindenek előtt meleg szavakkal és mély kegyelettel emlékezett meg az egyesület elhunyt életrehívójáról, dr Kisparti János tankerületi kir. főigazgatóról. „Úgy érzem, — mondotta — hogy Kisparti János szelleme most összeölelkezik velünk és azt akarja, hogy az általa megkezdett munkát mi folytassuk." Ezután méltatta az elhúnyt főigazgató hatalmas lendületű, nagy koncepciójú munkáját, amit a magyar nevelés érdekében Szegeden kifejtett és megemlékezett arról a fáradságot nem ismerő hatalmas és bölcs akaratról, mely az országban először fogta össze egységes táborba a nevelőtársadalom minden rendű-rangú tagját. Méltatta azt az utolsó pillanatig sem nyugvó szellemi vezért, aki tanfolyamok, konferenciák stb. segítségével mindig a nevelői rend emelésén és munkájának tökéletesítésén dolgozott. Épen azért kérte a megjelent pedagógusokat, hogy ugyanabban a szellemben dolgozzanak tovább is, melyet Kisparti János főigazgató alakított ki. Beszéde további részében a legnagyobb örömének adott kifejezést a Délmagyarországi Nevelők Egyesületének megléte fölött, mely ha nem lenne meg — úgymond — legsürgősebben megteremtené ő maga. Egyébként a legteljesebb együttműködést és támogatást igérte meg az egyesület számára.

Ezután Firbás Oszkár dr. ügyvezető alelnök a szakosztály nevében felkérte *Csonka Mihály* kegyesrendi gimnázium. igazgatót a megüresedett szakosztályalelnöki teendők ellátására és az ülés további vezetésére.

A szakosztályülés első előadása *Firbás Oszkár dr.* igazgató *A mai tanuló* c. felolvasása volt. A nagy tapasztalatról és sok megfigyelésről tanuskodó előadásban azt vizsgálta, hogy a mai kor tanulója mennyire más lelki és testi téren is, mint a békeidők ifjúsága volt. Vizsgálat alá vette főbb vonásaiban vallási érzés, nemzeti érzés, hazafiság tekintetében. Szólt a mai diáknak az újságok és a rádió útján túlkorán megszerzett politikai tájékozódásáról i'l. beállítottságáról, valamint a túlkorán jelentkező specializálódási hajlamáról, arról a sok visszásságról, hibáról is,

melyek csak a mai ifjúságban találhatók meg, melyeknek azonban jórészben a szülői ház az oka, s arról a sok céltalan és helytelen igénybevételről, amit a társadalom ünnepélyek, egyesületek, szereplések stb. számára az ifjúságtól elvár. A gondolatokban és megfigyelésekben gazdag előadást az egybegyűlt pedagógusok mindvégig nagy helyeslésssel és egyetértéssel fogadták.

Csoportalakítás a német nyelvi tanításban címen adott elő *Krammer Jenő dr.* a gimnáziumi III. osztályt két csoportra osztó miniszteri rendelettel kapcsolatban felmerülő gondolatokról. Ez a csoportbaosztás kísérlet és így tulajdonképpen csak öt év mulva, a VIII. o. végén lehet majd róla végleges ítéletet mondani. Színmagyar vidéken a kezdőkre és haladókra osztás gyakorlatilag annyit jelent, hogy a jobbképességűeket és gyengébbtehetségűeket választjuk szét. Ezzel kapcsolatban persze tantervi kérdések merülnek fel, pontosan meg kellene állapítani, mi a német nyelv középiskolai célkitűzése és tananyaga a haladó és kezdő fokon. Nevelői szempontból főleg a közepesek körül támadhatnak aggodalmak. Azok a közepesek ugyanis, akik a gyengébbek csoportjába kerülnek, nyilvánvalóan hátrányban van azokkal szemben, akiket a jobbakhoz osztottunk be. Amennyiben ez a csoportraosztás az egész középiskolai tanulmányi időre szól, könnyen megtörténhetik, hogy az esetleg átmenetileg gyöngébbnek mutatkozó közepest eleve elzárjuk a lendületesebb munka és az előretörés örömétől. Nagy felelősség már a harmadik osztályban eldönteni, kik tartoznak a jobbak és kik a rosszabbak csoportjához, különösen akkor, amikor az egyik csoportból a másikba való átjulás gyakorlatilag nehezen valósítható meg. Mivel pedig a csoportraosztás a létszámcsökkentés szempontjából nemcsak kívánatos, hanem szükséges is, a leghelyesebb csoportra osztási elv az lenne, ha két körülbelül egyenlő összetételű tanfolyamra bontanánk az osztályt, így a tantervi követelmények is azonosak maradhatnának, mindenütt meglennének a kezdeményezőbb kedvű jótehetségűek, az osztály gerincét alkotó közepesek és néhány gyengébb tanuló, a két csoport között nemes verseny fejlődhetnék ki és a munkamenet a kisebb létszám folytán fokozódhatnék és a kívánt eredmény sem maradna el.

A március 7-én tartott szakülésen elsőnek *Tettamanti Béla* egyetemi c. ny. rk. tanár adott elő „Szókincs és nyelvtanítás" címen. Nyilvánvaló, hogy az eredményes nyelvtanuláshoz ismernünk kellene azt a szókincset, amelyet nemcsak el kell sajáttitatnunk, hanem meg is kell tartanunk. A feladat tehát kettős: a legszükségesebb szókincs megállapítása és ébrentartásának módja. Az előadó ezúttal a kérdés első részével foglalkozott s bemutatta milyen szempontok szerint állította össze a legközelebb megjelenő szókincs szótárát. Fogalomkörökbe osztva nemcsak szavakat, hanem az azokkal kapcsolatos legegyszerűbb szólamokat is felvette és igyekezett megállapítani azt a szókincset, amelyre a művelt átlagembernek az idegen nyelvben szüksége van. A második előadást *Szűcs Lajos* kegyesrendi gimnáziumi tanár tartotta: Hogyan álluhk a koncentrációval? ... Rosszul! címmel. Igen ügyes gyakorlati példákkal világította meg az előadó a koncentráció helyes értelmezését és sorra vizsgálta, miképpen áll annak ügye a tananyagban, a tanárban és a tanulóban. Fejtegetései nagyon elmeindítóak voltak és élénk, színvonalas hozzászólásokra ösztönözték a hallgatóságot.

Magyar hét. Néhány héttel ezelőtt nap-nap után olvastuk a riasztó híreket: a hatalmas kiterjedésű belvizek pusztítása mellett megáradt folyóink is

újabb pusztítással fenyegetik a magyar földet. Azóta szomorú valóságként tudjuk, hogy bármily erőfeszítéssel is küzdött az ország népe a jeges áradat ellen, az elemek ereje több helyen felülmulta az ember által emelt gátakat és ismét sok-sok magyar család vált hajléktalanná, sok ezer hold föld termékketlenné.

Az elmult évben már bebizonyította a magyar ifjúság, hogy önzetlen áldozatkészséggel tud eleget tenni szociális kötelességének. Az árvízkárosultak felsegélyezésére irányuló mozgalomból igazi szociális lelkülettel, a szenvedők iránti szeretetteljes segítő készséggel vette ki részét a diákság is.

A budapesti Szt. Margit leánygimnázium tanulói pl. *magyar hetet* tartottak. „Ezen a héten becsületbevágó kötelességként áldozatokkal gyüjtötték a fillérekeket, hogy érzékeny kis lemondásokból épüljön fel újra egy sokgyermekes árvízsujtotta család hajléka." Csak munkával megszerzett vagy önkéntes lemondás által megtakarított fillérekkel illett hozzájárulni a házépítéshez. Ezért egy héten át a „kényes kislányok" résztvettek a házimunkában: takarítottak, törülgettek, mosogattak, cipőt tisztítottak, harisnyát javítottak, ruhát foltoztak, stb. Másrészt nem vásároltak illatszert, nyalánkságot, nem használtak villamost, felvonót, nem jártak fodrászhoz, moziba, színházba. Egyik osztály megrajzolta az elképzelt házat s annak minden téglájáját, alkatrészét megváltotta.

E munka eredményeként épült fel egy kilenc gyermekes szegény ember hajléka, melyben még a legkisebb gyermek „bölcsőjéről is gondoskodott a testvéri szeretet."

Kormányzó Urunk felhívására ebben az évben is megindult a felsegélyezési akció. Ujra sok magyar család szorul rá a társadalom segítő készségére, ezért ismét szükség van a magyar diákság önzetlen munkával gyüjtött filléreire is. Hisszük, hogy iskoláink ifjúsága — a fenti példához hasonlóan — ezidén is ki fogja venni részét a segítő munkából.

Sz. Z.

A pozsonyi diákok szavalóversenye. Most érkezett hozzánk a hír, hogy március elején a pozsonyi magyar gimnázium és tanítóképző ifjúságának Arany János és Móricz Zsigmond önképzőköre magasrangú és élvezetes szavalóversenyt rendezett. Két év óta — mióta ezeket a versenyeket rendezik — észrevehető az ifjúság mélyebb érdeklődése a költészet iránt. A szavalóverseny díszes közönség előtt zajlott le a Katolikus Kör nagytermében. Ott volt a közönség soraiban a Szlovákiai Magyar Párt kultúrképviselője, a Szülői Tanács elnöke, a Segítő Egyesület elnöke, a magyar internátusok vezetője és az egész tanári kar. A szavalóverseny feltételei a következők voltak: minden versenyző előadta Kosztolányi Dezső: Európa c. versét és egy saját maga választotta magyar költő szerzeményét. Tizenhárom versenyző jelentkezett, akik sorsolás útján megállapított sorrendben adtak elő. A verseny feltételei: a helyes magyar beszéd, szabatos, művészi előadás. Hattagú zsüri pontozta a versenyzők teljesítményét és egyhangú döntést hozott. Az első díjat (100 szlovák korona = 16 P 66 f) egy gimnáziumi negyedikes lány, Mungyer Gertrud, a nagyszombati magyar párt titkárának leánya kapta. Ezenkívül még öt díjat osztottak ki (pénz és könyvjutalommal), amelyet Fülöp Gabriella IV. o. tanítóképzős növendék, Gazdag Imre V. o. t. Fizély Judit VIII. o. t., Tankovits József, IV. tkp. növ. és Raab Mihály VIII. o. tanulók kapták. Igen figyelemreméltó, hogy a kitüntettek fele lánytanuló.

Ezt a szavalóversenyt a mi középiskoláinkban is jó lenne meghonosítani, mert — sajnos — hazai növendékeink között igen-igen kevés az előadó, jó

szaváló tanuló. Pedig az életben sokszor nagy szükség van bátor kiállású, ügyes és helyes beszédű magyar ifjakra.

dr. Mészáros György.

A német tanítóképzés reformja. A német nevelési rendszer iskolaszervezeti része még alakulóban van. A tanítóképzés éppen napjainkban áll komoly szervezeti és belső tartalmi változás előtt. Sem a régi tanítóképzők, sem a tanítóképző akadémiák és főiskolák nem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket. A háború okozta gazdasági fellendülés pedig a gyorsabb előmenetelt és jobb fizetést biztosító politikai, katonai és gazdasági pályák felé vonzották az ifjúságot. Az aggasztó tanítóhiányt a kisegítő tanítók (Schulhelfer) intézménye is csak átmenetileg tudta csökkenteni, mert hiszen eme intézmény rendszeresítésére az oktatásügy felelős tényezői kultúrpolitikai és neveléspolitikai meggondolások alapján egy percig sem gondoltak. A tanítói hivatás népi-politikai jelentőségének tudata és az utánpótlás biztosításának gondja jelentős fordulathoz juttatta 1941-ben a a német tanítóképzést.

Az utánpótlás biztosítása céljából a kiválasztás számára olyan alapot kellett teremteni, mely lehetővé tette, hogy műveltségbeli állapotra (iskolafajra) való tekintet nélkül mindazok felkészülhessenek hivatásuk teljesítésére, akik velükszületett természetes hajlandóság alapján törekednek a tanítói pálya felé. Érthető, hogy a *birodalmi nevelésügyi miniszter az érettségihez kötött főiskolai tanítóképzés megszüntetése és a 4 évfolyamú polgári iskolára épülő 5 éves tanítóképzés bevezetése mellett foglalt állást.* (A mi polgári iskolánknak megfelelő osztrák Hauptschule-t a következő évben az egész birodalomban meghonosítják.)

Jóllehet a növendékek túlnyomó többsége a polgáriból kerül majd ki, az 5 éves egységes tanítóképzés a más iskolafajokból átlépő tanulók miatt önkéntelenül is két szakaszra tagozódik. Az 1. évfolyamban a polgáriból jövők a kiváló előmenetelű 8 elemit végzettekkel elegyednek, természetesen a Musterungslager-ban történt előzetes kiválogatás után. A 3. évf.-ban azonban a 6 évfolyamú porosz Mittelschule középső érettségit tett (Grad der Mittleren Reife) és a középiskola (Höhere Schule) 6 osztályát végzett növendékeivel bővül. A tulajdonképpeni egységes tanítóképzés tehát a 4. iskolafaj tanulóit egybefogó 3. évf.-ban indul majd meg.

Hogy a tanítóképzés is a népi-politikai nevelés közösség-elvén alapuló módszert fogja alkalmazni, azt a Frankfurter Zeituug 1941. márc. 21.-i Heim, Lager, Kolonne c. cikke is sejteti. (A fentiekre nézve lásd a márc. 6-iki szám 2. cikkét: Der neue Bildungsweg der Volkschullerer és Reform der Lehrerbildung.) A tanító a maga helyén a kultúra látható hordozója, ezért már a tanítóképzőknek is az ifjúságban rejlő kulturális aktivitás központjaivá kell lenniök. A rideg internátusokat felváltó nevelő-otthonokból tehát száműzni kell az élettől távol történő „jövőre készülést" s Hitler-Jugend és Gau kultúrmunkájába kapcsolódva a testületi szellem és testületi fegyelem ápolásával (tanárok és növendékek egyaránt formaruhát viselnek), a tábori nevelés (Lagererziehung), otthonokba történő nevelés (Heimerziehung) és otthon-iskola (Heimschule) nevelő egységein (Erziehungeinheiten) és bajtársi közösségein (Kameradschaften) keresztül kell a tanítóképzőket nemcsak a művelődés, hanem elsősorban a jellemalakítás és fegyelmezett akaratra nevelés életteljes központjaivá tenni.

A német tanítóképzés alakulása indokolttá tenni a kérdést, hogy vajjon nálunk, hol hasonló a helyzet, meg tud-e szilárdulni a liceumi érettségihez kötött akadémiai tanítóképzés és egyáltalán benépesülnek-e majd az egy év mulva megnyíló tanítóképző akadémiák? A trieri tanítóképző főiskola már április 30-án új alapon folytatja működését.

W. Gy.

Árpád nyomda nyomása Szeged. Nyomdáért felel Szittner János.

TARTALOM.

Oldal

DR. BALOGH ÁNYOS: Őrségváltás — — — — — 49

DR. KISS ISTVÁN: A szülőföldismeret és falukutatás szerepe a népművelésben — — — — — — — 50

ÉBER JÁNOS: Néhány gondolat a magyar nyelvi írásbeli dolgozatokról 56

KEMÉNY GÁBOR: Személyi lapok és — helyes kiválasztás. — Jegyzetek a Magyar Gyermektanulmányi Társaság ankétjához — — 62

DR. EVVA GABRIELLA: Száz év előtti vita a nők művelődési és írói jogáért — — — — — — — 68

GALLÉ LÁSZLÓ: Színes rajzolás és szemléltetés a természetrajz órákon 75

I R O D A L O M.

IMRE SÁNDOR: A gazdasági középiskolák része a köznevelésben *(Pénzes Zoltán)*; HORVÁTH LÁSZLÓ GÁBOR: Konzervativizmus és a modern szellem harca az angol középiskolában *(Dr. Berg Pál)*; DR. BAKOS JÓZSEF: Nyelvművelés a magyar nyelv középiskolai tanításában *(Madácsy László)*; RÓZSA DEZSŐ: A tömegtanítás lélektana különös tekintettel a nyelvoktatásra *(kj.)*; BUDAY GÉZA: Diákemlékkönyv *(Szalkai Zoltán)*; SCHMIDT FERENC: A mai leány *(Baranyai Erzsébet)*; HANKISS JÁNOS: Ünnepnapok *(Visy József)*; ZOLNAI BÉLA: A Magyar Biedermeier *(Kiss Katalin)* — — — — — — — — 82

V E G Y E S.

Beszámoló a Délmagyarországi Nevelők Egyesülete Középiskolai Szakosztályának működéséről; Magyar hét *(Sz. Z.)*; A pozsonyi magyar diákok szavalóversenye *(Mészáros György)*; A német tanítóképzés reformja *(W. Gy.)* 93

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik évente legalább öt, kettős számjelzésű füzetben febr., ápr., jún., szept., és nov. hónapban. Előfizetési ára évi 10 P. Laptulajdonos: a Magyar Nevelők Egyesülete. Felelős szerkesztő: Dr. Tettamanti Béla, felelős kiadó: Dr. Szalkai Zoltán. Szerkesztőség és kiadóhivatal Szeged, Baross Gábor utca 2. szám. — Csekkszámla száma: 603; címe: Szeged Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1·20 P. kettős szám ára 2·40 P.